



**JURNAL**

**PRESTASI AKADEMIK DAN KOMPETENSI SOSIAL**

**Diunduh oleh:**

**RAHMATULLAH**

**107104016**

**FAKULTAS PSIKOLOGI  
UNIVERSITAS NEGERI MAKASSAR  
MAKASSAR  
2016**

## DAFTAR ISI

| No. | Judul  | Nama Penulis  | Penerbit  | Tahun Terbit |
|-----|--|---|---|--------------|
| 1   | Hubungan konsep diri dengan prestasi akademik mahasiswa keperawatan  | - Prabawati Setyo Pambudi<br>- Diyan Yuli Wijayanti | <i>Jurnal Keperawatan Soedirman</i>                 | 2012         |
| 2   | Gambaran kompetensi sosial siswa cerdas istimewa.  | - Rini Sugiarti<br>- Fendy Suhariadi                | <i>Seminar Psikologi dan Kemanusiaan</i>            | 2015         |
| 3   | Hubungan kompetensi sosial dengan kinerja guru SD Islam Bunga Bangsa Samarinda ditinjau dari tipe kepribadian  | Rahmat Maulana                                      | <i>eJournal Psikologi</i>                           | 2014         |
| 4   | Kompetensi sosial guru dalam pembelajaran dan pengembangannya  | M. Hasbi Ashsidiqi                                  | <i>TA'DIB</i>                                       | 2012         |
| 5   | Hubungan antara kompetensi sosial dengan perilaku <i>cyberbullying</i> yang dilakukan oleh remaja usia 15-17 tahun   | - Emilia<br>- Tino Leonardi                         | <i>Jurnal Psikologi Kepribadian Sosial</i>          | 2013         |
| 6   | Hubungan antara metakognisi dengan prestasi akademik pada mahasiswa Fakultas Psikologi Universitas Airlangga yang aktif berorganisasi di organisasi mahasiswa tingkat fakultas | - Rosi Kurniawati<br>- Tino Leonardi                | <i>Jurnal Psikologi Pendidikan dan Perkembangan</i> | 2013         |
| 7   | Faktor-faktor yang mempengaruhi  | - Safitri Daruyani<br>- Yuciana Wilandari           | <i>Prosding Seminar</i>                             | 2013         |

|    |  |  |  |             |
|----|--|--|--|-------------|
|    | indeks prestasi mahasiswa FSM Universitas Diponegoro semester pertama dengan metode regresi logistik biner           | - Hasbi Yasin  | <i>Nasional Statistika Universitas Negeri Dipenogoro</i> |             |
| 8  | Benarkah <i>self-esteem</i> mempengaruhi prestasi akademik?  | Satrio Budi Wibowo   | <i>HUMANITAS</i>   | Tanpa Tahun |
| 9  | Keterlibatan siswa ( <i>student engagement</i> ) sebagai mediator kompetensi sosial dan prestasi akademik            | <ul style="list-style-type: none"> <li>- I Wayan Dharmayana</li> <li>- Masrun</li> <li>- Amitya Kumara</li> <li>- Yapsir G. Wirawan</li> </ul> | <i>Jurnal Psikologi</i>                                  | 2012        |
| 10 | Perbandingan kompetensi sosial siswa komunitas <i>homeschooling</i> dengan siswa regular SD Muhammadiyah 1 Surakarta | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Budi Wijayarto</li> <li>- Haryanto</li> </ul>   | <i>Jurnal Prima Edukasia</i>                             | 2015        |

## HUBUNGAN KONSEP DIRI DENGAN PRESTASI AKADEMIK MAHASISWA KEPERAWATAN

Prabawati Setyo Pambudi<sup>1</sup>, Diyan Yuli Wijayanti<sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Program Studi Ilmu Keperawatan Fakultas Kedokteran  
Universitas Diponegoro Semarang

### ABSTRACT

All forms of belief, feeling, and judgment of individuals believed about him and process of social interaction with their surroundings. It's influences academic achievement. Students with less self-concept will tend to lose motivation and interest, which in turn impact the academic achievement. This research to determine the relationship between self-concept with academic achievement among students who achieved School of Nursing Diponegoro University. This study used a non-experimental quantitative. A number of sampling are 65 respondents was collected by questioners. The results of chi square test was  $p\text{-value} = 0.001$  so there was a correlation between self-concept and academic achievement. It means that if the self-concept is good, the academic achievement is also good. Otherwise, if the self-concept is less, so the academic achievement is also bad. Educational institutions should consider the self-concept of students in the learning process.

---

**Key words:** student's self-concept, academic achievement

### ABSTRAK

Konsep diri merupakan penilaian tentang dirinya sendiri yang mempengaruhi interaksi sosial. Konsep diri dapat mempengaruhi pencapaian prestasi akademik. Mahasiswa dengan konsep diri kurang, cenderung kehilangan motivasi dan minat yang pada akhirnya berdampak pada prestasi akademik. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui hubungan antara konsep diri mahasiswa dengan prestasi akademik mahasiswa Program Studi Ilmu Keperawatan Universitas Diponegoro. Penelitian ini merupakan penelitian kuantitatif non eksperimental. Pengambilan sampel secara *total sampling* sejumlah 65 responden menggunakan kuesioner. Hasil uji *chi square* didapatkan  $p\text{-value} = 0,001$  yang berarti terdapat hubungan signifikan antara konsep diri dengan prestasi akademik. Jika konsep diri baik maka prestasinya akan baik, demikian pula sebaliknya. Lembaga pendidikan sebaiknya memperhatikan aspek konsep diri mahasiswa dalam proses pembelajaran.

---

**Kata kunci:** konsep diri mahasiswa, prestasi akademik.

### PENDAHULUAN

Konsep diri adalah semua bentuk kepercayaan, perasaan, dan penilaian yang diyakini individu tentang dirinya sendiri dan mempengaruhi proses interaksi sosial dengan lingkungan sekitar. Konsep diri tidaklah langsung dimiliki ketika seseorang lahir di dunia melainkan suatu rangkaian proses yang terus berkembang dan

membedakan individu satu dengan lainnya (Tarwoto, 2003). Perkembangan konsep diri dipengaruhi oleh berbagai faktor dimana faktor-faktor tersebut akan memunculkan stressor bagi individu yang memungkinkan memacu permasalahan gangguan konsep diri dimana salah satunya merupakan konsep diri kurang (Murwani, 2008).

Pada beberapa penelitian-penelitian yang dilakukan sebelumnya diperoleh hasil yang cukup mencengangkan. Dalam penelitian-penelitian tersebut diketahui bahwa konsep diri pada mahasiswa didominasi dengan konsep diri kurang. Seperti penelitian yang dilakukan oleh Hariyanto dan Agustinus (2010) dengan sampel 126 mahasiswa FK Unika Atma Jaya (UAJ) angkatan 2007 berusia 18-24 tahun didapatkan hasil bahwa mahasiswa mengalami kecenderungan *low self esteem* dengan prosentase sebesar 62,7%.

Pada penelitian lain yang dilakukan oleh Jamaludin, Mazila, dan Aminuddin (2011) di Malaysia dengan sampel 106 mahasiswa Universitas Putra Malaysia (UPM) didapatkan hasil yang cukup mencengangkan yaitu sebesar 85,5% (91 mahasiswa) memiliki *low identity reflection* dan hanya 14,2% (15 mahasiswa) yang memiliki *high identity reflection*. Hasil yang didapat dari segi tingkat konsep diri mahasiswa menunjukkan pula hasil yang tidak jauh berbeda, sebanyak 84,9% (90 mahasiswa) memiliki konsep diri negatif dan hanya sebanyak 15,1% (16 mahasiswa) yang memiliki konsep diri positif.

Perkembangan konsep diri yang negatif pada mahasiswa tentunya dipengaruhi banyak faktor. Pengalaman yang buruk berupa jeleknya prestasi akademik mahasiswa merupakan salah satu faktor yang dapat memacu masalah gangguan konsep diri serta menyebabkan mahasiswa memiliki konsep diri negatif.

Hubungan antara antara konsep diri dengan prestasi akademik telah disinggung pula dalam teori bahwa konsep diri individu turut mempengaruhi prestasi akademiknya. Menurut Kamus Besar Bahasa Indonesia (2008) prestasi akademik sendiri merupakan hasil pelajaran yang yang diperoleh dari kegiatan sekolah yang bersifat kognitif dan biasanya ditentukan melalui pengukuran dan penilaian. Konsep diri berhubungan dengan motivasi yang

dimiliki seseorang, semakin baik konsep diri yang dimiliki maka semakin baik tinggi motivasi yang dimiliki untuk mencapai tujuan yaitu prestasi akademik yang tinggi. Peserta didik dengan konsep diri yang buruk akan cenderung kehilangan motivasi dan minat yang pada akhirnya berdampak pula pada prestasi akademik (Panjaitan, 2001).

Sebuah penelitian yang dilakukan oleh Muhammad Aryana (2010) dengan sampel penelitian 100 pelajar *pre-university* di Qaemshahr yang terdiri dari 50 pelajar laki-laki dan 50 pelajar wanita didapatkan hasil bahwa terdapat hubungan positif yang signifikan ( $p < 0,01$ ) antara harga diri dengan prestasi akademik. Harga diri itu sendiri merupakan komponen dari konsep diri dan memiliki hubungan yang erat. Penelitian yang dilakukan oleh Ali Fathi-Ashtiani dan kawan-kawan (2007) dengan sampel penelitian 1314 pelajar Sekolah Menengah Atas (SMA) Tehran diperoleh hasil terdapat hubungan afirmatif yang signifikan ( $p < 0,01$ ) antara konsep diri dengan harga diri. Berdasarkan uraian diatas, penulis tergugah untuk mengetahui lebih jauh adakah hubungan antara konsep diri mahasiswa dengan prestasi akademik pada mahasiswa

## METODE PENELITIAN

Penelitian ini adalah penelitian kuantitatif non-eksperimental deskriptif korelatif. Pengambilan sampel menggunakan tehnik total sampling. Populasi dalam penelitian ini adalah mahasiswa semester VI Program Studi Ilmu Keperawatan (PSIK) sebanyak 95 responden dengan sampel penelitian yaitu 65 responden. Penelitian ini dilakukan di PSIK Fakultas Kedokteran (FK) Universitas Diponegoro (UNDIP). Alat penelitian ini berupa kuesioner yang terbagi menjadi 3 bagian. Bagian pertama menjabarkan mengenai pendahuluan, bagian kedua mengenai karakteristik responden, dan bagian ketiga tentang konsep diri

mahasiswa. Uji content kuesioner dilakukan pada 3 orang expert yang berkompeten di bidang keperawatan jiwa. Dari 50 item pernyataan yang diujikan didapatkan 36 pernyataan yang dianggap relevan dan sesuai dengan tujuan penelitian. Uji validitas dilakukan dengan *Pearson Product Moment* dan pernyataan dikatakan valid apabila  $r_{hitung} > 0,279$ . Berdasarkan hasil uji validitas diperoleh 25 pernyataan yang digunakan dalam penelitian. Uji reliabilitas

dengan *Alpha Cronbach* dengan nilai *Alpha Cronbach* sebesar 0,875 sehingga kuesioner reliabel. Analisis data dilakukan dengan menggunakan rumus *Chi Square*.

### HASIL BAHASAN

Tabel 1 menunjukkan hasil penelitian yaitu karakteristik responden meliputi jenis kelamin, usia, dan asal kelas. Pada tabel 2 menunjukkan hasil uji korelasi antara konsep diri dan prestasi akademik.

**Tabel 1. Distribusi Frekuensi Karakteristik Responden pada Mahasiswa Semester VI di PSIK FK UNDIP, Maret 2012 (n = 65)**

| Karakteristik |           | Jumlah | Prosentase (%) |
|---------------|-----------|--------|----------------|
| Jenis Kelamin | Laki-laki | 12     | 18,5           |
|               | Perempuan | 53     | 81,5           |
| Usia          | 20        | 10     | 15,4           |
|               | 21        | 51     | 78,5           |
|               | 22        | 4      | 6,2            |
| Asal Kelas    | Reguler   | 49     | 75,4           |
|               | RIC       | 16     | 24,6           |

Tabel 1 menunjukkan bahwa pada penelitian yang dilakukan oleh peneliti mayoritas mahasiswa PSIK FK UNDIP adalah berjenis kelamin perempuan yaitu sebesar 81,5% (53 responden). Berdasarkan usia, mayoritas responden

adalah berusia 21 tahun yaitu sebesar 78,5% (51 responden). Sedangkan berdasarkan asal kelas mayoritas berasal dari kelas reguler yaitu sebesar 75,4% (49 responden).

**Tabel 2. Hubungan Konsep Diri dengan Prestasi Akademik Mahasiswa Semester VI di PSIK FK UNDIP, Maret 2012 (n = 65)**

| Variable    |        | Prestasi Akademik |                  | Total  | $\chi^2$ | <i>P value</i> |
|-------------|--------|-------------------|------------------|--------|----------|----------------|
|             |        | Memuaskan         | Sangat Memuaskan |        |          |                |
| Konsep Diri | Baik   | 4                 | 11               | 15     | 14,814   | 0,001          |
|             |        | 26,7%             | 73,3%            | 100,0% |          |                |
|             | Cukup  | 19                | 20               | 39     |          |                |
|             |        | 48,7%             | 51,3%            | 100,0% |          |                |
|             | Kurang | 11                | 0                | 11     |          |                |
|             |        | 100,0%            | 0,0%             | 100,0% |          |                |
| Total       |        | 34                | 31               | 65     |          |                |
|             |        | 52,3%             | 47,7%            | 100,0% |          |                |

Tabel 2 menunjukkan bahwa dari hasil perhitungan statistik dengan menggunakan

rumus *Chi Square* didapatkan *P value* sebesar 0,001 nilai tersebut lebih kecil jika

di banding dengan derajat signifikan yaitu 0,05, ini berarti *P value* lebih kecil dari pada nilai signifikan. Responden dengan konsep diri baik mayoritas memiliki prestasi akademik sangat memuaskan yaitu sebesar 73,3% (11 responden). Responden dengan konsep diri cukup mayoritas memiliki prestasi akademik sangat memuaskan yaitu sebesar 51,3% (20 responden). Responden dengan konsep diri kurang mayoritas memiliki prestasi akademik memuaskan yaitu sebesar 100% (11 responden). Oleh karena itu, pada penelitian ini hipotesis nol ( $H_0$ ) ditolak dan hipotesis alternatif ( $H_a$ ) diterima sehingga dapat dikatakan bahwa ada hubungan yang signifikan antara konsep diri dengan pencapaian IPK mahasiswa.

Penelitian yang telah dilakukan didapatkan hasil bahwa pada mahasiswa semester VI di PSIK FK UNDIP mayoritas adalah berjenis kelamin perempuan (81,5%). Hasil penelitian bahwa proporsi mahasiswa keperawatan yang didominasi oleh perempuan adalah senada dengan penelitian yang dilakukan oleh Naam Syahputra (2009) dengan sampel penelitian S1 PSIK FK USU. Diungkapkan oleh Naam bahwa proporsi perempuan dalam pendidikan keperawatan memang jauh lebih besar daripada laki-laki.

Oleh karena itu, proporsi mahasiswa berdasarkan jenis kelamin pada penelitian yang dilakukannya dapat dikatakan mewakili proporsi mahasiswa keperawatan pada umumnya. Profesi keperawatan yang didominasi kaum perempuan disebabkan karena sikap dasar perempuan yang identik sebagai sosok yang ramah, sabar, telaten, lemah lembut, berbelas kasih, dan gemar bersosialisasi. Kaum perempuan dianggap memiliki naluri keibuan dan sifat *caring* terhadap orang lain (BKkbn, 2009; Gunarsa, 2008; Handayani, 2004). Seorang perawat dituntut memiliki sikap *caring* dimana diungkapkan pula didalam teori bahwa sifat-sifat yang termasuk dalam *caring* meliputi sikap sabar, jujur, dan

rendah hati. Selain itu, *caring* didefinisikan pula sebagai suatu rasa peduli, hormat, dan menghormati orang lain (Meidiana, 2004). Sifat-sifat ini dimiliki oleh kaum perempuan sehingga banyak orang beranggapan bahwa profesi keperawatan identik dan dianggap sesuai untuk kaum perempuan.

Berdasarkan distribusi usia didapatkan hasil bahwa mahasiswa keperawatan semester VI PSIK FK UNDIP adalah berusia 20, 21, dan 22 tahun dengan mayoritas mahasiswa berusia 21 tahun. Berdasarkan distribusi usia ini dapat diketahui bahwa mahasiswa keseluruhan telah berada pada tahap usia dewasa muda. Pada tahapan dewasa muda individu telah mulai menata kehidupannya untuk mencapai kestabilan. Hal senada diungkapkan pula oleh Potter dan Perry (2005) bahwa seseorang yang telah memasuki tahap dewasa muda diharuskan untuk menentukan tanggung jawab, mencapai kestabilan dalam hal pekerjaan, dan memiliki hubungan dalam tahap yang lebih intim. Oleh karena itu pada tahap usia dewasa muda seharusnya mahasiswa memiliki konsep diri yang stabil dan pencapaian prestasi akademik yang baik.

PSIK FK UNDIP sendiri saat ini dalam tahap mengembangkan program baru dengan tujuan mencetak generasi baru keperawatan yang berstandar internasional. Program yang telah dilakukan berupa pembukaan kelas Rintisan *Internasional Class* (RIC) sebagai kelas rintisan yang mengunggulkan pembelajaran berbasis bahasa Inggris. Mahasiswa yang berminat untuk mengikuti kelas ini diwajibkan untuk mengikuti proses seleksi. Seleksi dilakukan dengan poin penilaian berupa prestasi akademik yang diukur melalui Indeks Prestasi Akademik (IPK) serta kemampuan bahasa Inggris baik tes tulis maupun lisan. Berdasarkan studi pustaka yang telah dilakukan peneliti belum ditemukan adanya teori khusus yang membahas mengenai perbedaan karakteristik pada mahasiswa reguler dengan kelas rintisan.

Penelitian yang telah dilakukan peneliti didapatkan hasil yaitu nilai  $\chi^2 = 14,814$  dan  $pvalue = 0,001$ . Nilai  $p$  value kurang dari derajat signifikan ( $\alpha = 0,05$ ) yang berarti ada hubungan antara konsep diri mahasiswa dengan prestasi akademik pada mahasiswa semester VI di PSIK UNDIP. Hasil penelitian ini senada dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Renci dan Luncia maupun penelitian Muzakil Malik meskipun dengan karakteristik responden yang berbeda.

Pada penelitian yang dilakukan oleh Renci dan Luncia (2010) mengenai dukungan sosial, konsep diri, dan prestasi belajar siswa SMP Kristen YSKI Semarang diperoleh hasil yaitu adanya pengaruh positif dari konsep diri terhadap prestasi belajar siswa-siswi SMP Kristen YSKI Semarang. Pada penelitian yang dilakukan Muzakil Malik (2010) diperoleh pula hasil senada bahwa terdapat hubungan positif antara konsep diri dengan prestasi belajar siswa MA Muhammadiyah 1 Malang. Meskipun penelitian dilakukan pada responden dengan karakteristik yang berbeda dan tentunya responden dengan tahapan perkembangan usia yang berbeda didapatkan hasil yang senada bahwa konsep diri mempengaruhi prestasi akademik seseorang.

Konsep diri adalah gambaran yang diyakini individu tentang diri termasuk didalamnya penilaian individu tentang sifat dan potensi yang dimiliki, hubungan dengan orang lain dan lingkungan sekitar, tujuan hidup, harapan, maupun keinginan (Sunaryo, 2004). Konsep diri sangat erat kaitannya dengan kehidupan individu. Konsep diri mempengaruhi kinerja dan keberhasilan manusia, karena konsep diri dapat dikatakan sebagai pengatur mental seseorang. Individu dengan konsep diri yang baik akan diimbangi dengan level prestasi hidupnya (Ardiyanto, 2010). Hal inilah yang mendasari bahwa pada mahasiswa dengan konsep diri baik

tentunya akan diimbangi dengan prestasi akademik yang baik.

Pada mahasiswa semester VI PSIK FK UNDIP keseluruhan sampel penelitian telah memasuki tahap usia dewasa muda. Dewasa muda merupakan periode usia awal 20 hingga 40 tahun, adalah periode dimana individu dituntut untuk memilih (Dariyo, 2003). Seseorang pada tahap usia ini diharuskan untuk menentukan tanggung jawab, mencapai kestabilan dalam hal pekerjaan, dan memiliki hubungan dalam tahap yang lebih intim. Konsep diri dan citra diri individu akan tumbuh menjadi relatif stabil dibandingkan masa remaja akhir. Meskipun konsep diri dan citra diri relatif stabil akan tetapi besarnya stressor yang dibebankan kepada mereka menyebabkan periode ini rentan mengalami krisis usia baya (Potter dan Perry, 2005).

Mahasiswa yang telah mencapai tahap perkembangan dewasa muda memiliki pandangan yang berbeda dalam menilai sebuah prestasi akademik. Mereka memiliki kecenderungan berlomba-lomba berusaha meraih prestasi akademik yang lebih baik dari mahasiswa. Hal tersebut dapat terjadi sesuai dengan sesuai yang diungkapkan Santrock (2006) yaitu seiring dengan pertambahan rentang usia, pandangan individu akan nilai sebuah prestasi akademis pun berubah. Semakin matang usia, individu akan semakin memandang prestasi akademis lebih serius. Individu beranggapan bahwa kehidupannya saat ini bukanlah main-main lagi sehingga mereka berlomba-lomba mencapai prestasi akademik setinggi-tingginya. Pada masa ini individu beranggapan bahwa keberhasilan dan kesuksesan dalam bidang akademik saat ini adalah tolak ukur keberhasilan dan kesuksesan mereka dimasa depan.

Meskipun pada tahapan dewasa muda relatif stabil dalam segala hal dan telah memiliki pandangan baru dalam menilai prestasi akademik, akan tetapi adanya tuntutan untuk meraih prestasi yang tinggi



baik dari pihak institusi pendidikan maupun orang tua akan menyebabkan mahasiswa terlalu berorientasi untuk meraih prestasi akademik yang tinggi.

Sikap mahasiswa yang fokus dalam meraih prestasi akademik yang tinggi dengan berbagai tuntutan yang dibebankan kepada mereka baik secara langsung maupun tidak langsung, menyebabkan mahasiswa terkadang lupa atau tidak mampu membagi fokus tujuan yang lain yaitu membentuk konsep diri yang baik. Hal ini yang menyebabkan masih adanya mahasiswa pada usia dewasa muda yang memiliki konsep diri kurang. Konsep diri yang kurang tentunya menyebabkan pencapaian prestasi akademik juga kurang. Berbeda dengan seseorang dengan konsep diri yang baik, tentunya prestasi akademik yang diraih akan semakin baik pula.

#### **SIMPULAN DAN SARAN**

Penelitian yang telah dilakukan diperoleh hasil yaitu karakteristik mahasiswa semester VI PSIK FK UNDIP mayoritas berjenis kelamin perempuan yaitu sebesar 81,5% (53 mahasiswa), berusia 21 tahun yaitu sebesar 78,5% (51 mahasiswa), dan mahasiswa kelas reguler lebih banyak dari kelas RIC yaitu sebesar 75,4% (49 mahasiswa) dari total 65 mahasiswa. Berdasarkan uji korelasi didapatkan pula hasil yaitu ada hubungan antara konsep diri mahasiswa dengan prestasi akademik pada mahasiswa semester VI di PSIK FK UNDIP. Oleh karena itu, institusi pendidikankeperawatan sebaiknya meningkatkan dukungan kepada mahasiswa untuk mencapai konsep diri yang baik..

Beberapa cara yang dapat dilakukan oleh institusi pendidikan keperawatan diantaranya adalah mengadakan kegiatan bimbingan atau konseling yang dapat dilaksanakan oleh Departemen Keperawatan Jiwa. Selain itu, memberikan motivasi, respon-respon positif berupa pujian, dan menghindari tindakan

memvonis mahasiswa kurang pintar dan tidak berkompeten baik secara verbal maupun non-verbal yang dapat dilakukan oleh staf pengajar/ dosen ketika proses belajar mengajar dapat pula dilakukan guna memupuk rasa percaya diri mahasiswa

Peneliti mengucapkan terimakasih kepada mahasiswa semester VI PSIK FK UNDIP yang telah meluangkan waktu dan bersedia menjadi responden penelitian. Selain itu, peneliti mengucapkan terimakasih kepada Bpk. Agus Santoso, S. Kep., M. Kep. selaku Ketua Jurusan PSIK FK UNDIP atas ijin yang diberikan kepada peneliti guna melakukan penelitian di kampus PSIK FK UNDIP dengan sampel penelitian mahasiswa PSIK FK UNDIP. Peneliti juga mengucapkan terima kasih kepada Bpk. Budi Warana, S. Pd. dan Ibu Susetyorini A. Ma. Pd. yang telah memberikan dukungan baik moril maupun materil hingga terselesaikannya penelitian ini.

#### **DAFTAR PUSTAKA**

- Ahmad, Jamaludin, Mazila G., Aminuddin H. (2011). *The relationship between self concept and response towards student's academic achievement among students leaders in Universitu Putra Malaysia. International Journal of Instruction.* 4(2): 1308-1470.
- Ardiyanto, Gunawan. (2010). *A-Z cara mendidik anak.* Jakarta : PT Elex Media Komputindo.
- Aryana, Mohammad. (2010). *Relationship between self-esteem and academic achievement amongst pre-university students. Journal of Applied Sciences.* 10: 2474-2477.
- BKkbN. (2009). *Modul 2: Konsep dan Teori Gender.* Jakarta: ISBN.
- Dariyo, Agoes. (2003). *Psikologi perkembangan dewasa muda.* Jakarta: PT Gramedia Widiasarana Indonesia.
- Dwidiyanti, Meidiana.(2008). *Keperawatan dasar: konsep caring, komunikasi,*

- etik dan spiritual dalam pelayanan keperawatan*. Semarang: Penerbit Hasani.
- Fathi-Ashtiani, A., J. Ejei, M.K. Khodapanahi, H. Tarkhorani. (2007). *Relationship between self-concept, self-esteem, anxiety, depression and academic achievement in adolescents*. *Journal of Applied Sciences*. 7: 995-1000.
- Gunarsa, Singgih. D., Yulia Singgih D. Gunarsa. (2008). *Psikologi praktis: anak, remaja, dan keluarga*. Jakarta: Gunung Mulia.
- Handayani, Christina S., Ardhian Novianto. (2004) *Kuasa wanita Jawa*. Yogyakarta: LKiS.
- Hariyanto, Agustinis Darmawan. (2012). *Prevalensi depresi dan faktor yang mempengaruhi pada mahasiswa Fakultas Kedokteran Universitas Katolik Indonesia Atma Jaya angkatan 2007 [Skripsi]*. Jakarta: UAJ.
- Malik, Muzakil. (2010). *Hubungan antara konsep diri dengan prestasi belajar siswa MA Madrasah Aliyah Muhammadiyah 1 Malang [Skripsi]*. Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang: Fakultas Psikologi.
- Murwani, Arita. (2008). *Pengantar konsep dasar keperawatan*. Yogyakarta : Fitramaya.
- Panjaitan, Elizabeth. (2001). *Membangkitkan harga diri anak*. Jakarta: Mitra Utama.
- Potter, Patricia A., A.G. Perry. (2005). *Buku ajar fundamental keperawatan: konsep, proses, dan praktik*. Volume 1. Jakarta : EGC.
- Rensi, Lucia Rini S. (2010). *Dukungan sosial, konsep diri, dan prestasi belajar siswa SMP Kristen YSKI Semarang*. *Jurnal Psikologi Fakultas Psikologi Universitas Khatolik Soegijapranata*. 3(2).
- Sahputra, Naam. (2009). *Hubungan konsep diri dengan prestasi akademik mahasiswa S1 Keperawatan semester III kelas ekstensi PSIK FK USU Medan [Skripsi]*. Sumatra Utara: PSIK FK USU.
- Santrock, John W.. (2007). *Remaja jilid 2*. Edisi Kesebelas. Jakarta: Erlangga.
- Sunaryo. (2004). *Psikologi untuk keperawatan*. Jakarta : EGC.
- Tarwoto dan Wartonah. (2003). *Kebutuhan dasar manusia dan proses keperawatan*. Jakarta : Salemba Medika.
- Tim Redaksi Kamus Besar Bahasa Indonesia. (2008). *Kamus besar bahasa Indonesia*. Edisi Keempat. Jakarta : Gramedia.

## Gambaran Kompetensi Sosial Siswa Cerdas Istimewa

Rini Sugiarti & Fendy Suhariadi

Fakultas Psikologi Universitas Airlangga

Email: riendoe@yahoo.co.id & fendy.suhariadi@psikologi.unair.ac.id

**ABSTRAK.** Studi ini menggunakan pendekatan kualitatif yang bertujuan untuk menggambarkan kompetensi sosial siswa cerdas istimewa. Tema penelitian ini berfokus pada dinamika kompetensi sosial pada siswa cerdas istimewa. Metode yang digunakan adalah wawancara. Subjek dalam penelitian adalah para orang tua siswa cerdas istimewa. Para subjek tinggal di kota Semarang. Hasil penelitian menunjukkan bahwa secara umum para subjek yang merupakan orang tua siswa cerdas istimewa memberikan gambaran bahwa siswa cerdas istimewa memiliki kompetensi sosial yang berbeda dengan siswa normal pada umumnya. Perbedaan kompetensi sosial ini disebabkan karena para siswa cerdas istimewa memiliki kemampuan kognitif / intelektual yang berbeda dengan kelompok siswa lain seusianya.

**Kata kunci :** Siswa Cerdas Istimewa, Kompetensi Sosial.

### Pendahuluan

Siswa cerdas istimewa adalah, siswa dengan IQ yang tinggi (Feldhusen, 2005; Gordon dan Bridglall, 2005; Sword, 2001) dan mendapatkan prestasi akademik di bidang matematika dan membaca (Borland, 2005; Cochran, 2009). Dikatakan sebagai siswa luar biasa, karena para siswa tersebut memiliki kondisi yang menyimpang dari siswa normal dalam hal kapasitas intelektual, yakni diatas rata-rata dan secara signifikan juga memiliki perbedaan dalam beberapa dimensi yang penting dalam fungsi kemanusiaannya (Feldhusen, 2005; Gordon dan Bridglall, 2005; Sword, 2001), prestasi akademik yang lebih besar / lebih unggul dibandingkan dengan siswa normal seusianya (Mangunsong, 2009; Schanella dan Mc Carthy, 2009), memiliki kemampuan yang besar dalam hal menerima berbagai macam pengetahuan, daya ingat yang kuat, serta keingintahuan yang besar (Fornia dan Frame, 2001 ; Renstra Ditjen Dikmen 2010; Sternberg, dkk, 2011).

Indonesia memiliki sekitar 1,3 juta anak usia sekolah sebagai siswa cerdas istimewa. Renstra Ditjen Dikmen 2010 – 2014 menunjukkan, bahwa berdasarkan klasifikasi IQ Wechsler anak Indonesia yang tergolong cerdas istimewa / sangat unggul dengan IQ 130 keatas sebanyak 2,2% dari total populasi. Tahun 2010 tercatat jumlah peserta didik sekolah menengah berjumlah 9.112.792 jiwa. Sebanyak 2, 2 persen atau sekitar 4.118 orang diantaranya tergolong sangat unggul atau cerdas istimewa, dan baru sekitar 0,43 persen saja yang mendapatkan pendidikan dalam kelas-kelas akselerasi (Permen PP&PA No. 10. Th 2011). Di Semarang, siswa cerdas istimewa banyak ditemukan baik di sekolah di kelas-kelas regular maupun di sekolah yang menyelenggarakan program akselereasi kelas atau program percepatan kelas. Berikut adalah sekolah menengah pertama (SMP) maupun sekolah menengah atas (SMA) di Semarang yang membuka program akselerasi kelas:

Tabel 1. Data SMP dan SMA penyelenggara program akselerasi kelas di Semarang

| Sekolah               | TA. 2012/2013 | TA. 2013/2013 | TA. 2014/2015 |
|-----------------------|---------------|---------------|---------------|
| SMP N. 2              | 2 kelas       | 2 kelas       | 2 kelas       |
| SMP PL Domenico Savio | 2 kelas       | 2 kelas       | 2 kelas       |
| SMP Kristen YSKI      | 1 kelas       | 1 kelas       | 1 kelas       |
| SMA N. 1              | 2 kelas       | 2 kelas       | 2 kelas       |
| SMA N. 3              | 2 kelas       | 2 kelas       | 2 kelas       |

Penelitian-penelitian membuktikan bahwa siswa cerdas istimewa, ditemukan memiliki problem dalam menempatkan perilaku yang tepat sesuai dengan konteks sosialnya. Siswa cerdas istimewa dibekali dengan kemampuan perkembangan yang lebih besar dan cenderung lebih aktif (overexcitability) dibandingkan dengan siswa normal pada umumnya, baik dari sisi fisik, intelektual, imajinasi maupun emosional. Energi yang berlebih pada sisi psikososial, dimanifestasikan dalam berbagai macam bentuk perilaku - perilaku

seperti mengumpat, mengomel, kurang mau memperhatikan perasaan orang lain, mengganggu, maupun berperilaku membangkang, yang sejalan dengan teori yang dikemukakan oleh Dabrowski (Jackson dkk, 2009). Oleh karenanya, siswa cerdas istimewa, selain memiliki berbagai macam kelebihan, diketahui pula memiliki kesulitan dalam penguasaan kemampuan psikososialnya, yang dalam hal ini dikenal sebagai kompetensi sosial (Clikeman, 2007).

Berdasarkan permasalahan diatas, terlihat bahwa kompetensi sosial siswa cerdas istimewa merupakan hal yang menarik untuk diungkap dalam suatu penelitian. Pemahaman kompetensi sosial yang berbeda, tentunya juga akan tampak dalam perilaku yang berbeda pula; termasuk dalam kaitannya dengan siswa cerdas istimewa. Memahami permasalahan tersebut, peneliti tertarik untuk mencoba mengungkap gambaran kompetensi sosial siswa cerdas istimewa. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis gambaran kompetensi sosial siswa cerdas istimewa

## **Tinjauan Pustaka**

### ***Siswa Cerdas Istimewa***

Setiap siswa berkembang dalam masa dan situasi yang berbeda, dengan model perilaku yang berbeda pula (Borland, 2005). Perbedaan tersebut membawa dampak pemahaman tentang siswa cerdas istimewa yang berbeda pula dari waktu ke waktu (Borland, 2005; Roedell, 1984). Terdapat berbagai istilah yang beragam untuk menyebut anak yang secara intelektual luar biasa yakni, *gifted*, berbakat atau cerdas istimewa. Keragaman itu sangat tergantung dari perkembangan pandangan masyarakat terhadap konsep itu sendiri (Cikleman, 2007; Sternberg, 2011) sehingga berbeda dari waktu ke waktu (Borland, 2005; Roedell, 1984), dan tidak ada kriteria absolut (Kaufman dan Sternberg, 2008).

Konsep cerdas istimewa sendiri diawali dalam kaitannya dengan konsep kecerdasan, ketika para ilmuwan mulai mengukur talenta dan bakat, dan memahaminya sebagai pondasi keberbakatan (Feldhusen, 2005; Hurts, 1932; Stoeger, 2009), yakni ketika Lewis M. Terman pada awal abad ke-19 memperkenalkan konsep tes mental yakni di sekolah-sekolah di Amerika. Terman menguji apakah inteligensi yang tinggi berkorelasi dengan fungsi fisik, dan prestasi yang khusus berhubungan dengan ketidakseimbangan emosi. (Keating, 1975; Stoeger, 2009). Kecerdasan yang dikuantitatifkan dipercaya mampu membedakan kapasitas intelektual individu satu dengan individu yang lain (Spearman, 1904; Stoeger, 2009), dan sebagai titik poin yang dapat disamakan dengan pemahaman tentang bakat (Gordon dan Bridglall, 2005; Stoeger, 2009).

Dari beberapa literatur diketahui bahwa definisi siswa cerdas istimewa adalah, siswa dengan IQ yang tinggi (Feldhusen, 2005; Gordon dan Bridglall, 2005; Sword, 2001) dan mendapatkan prestasi akademik di bidang matematika dan membaca (Borland, 2005; Cochran, 2009). Sejumlah peneliti menyebutkan bahwa siswa dengan kategori Intellectual Quotient (IQ) diatas 145 diindikasikan sebagai siswa cerdas istimewa dengan kemampuan tinggi. Batasan siswa cerdas istimewa yang lain adalah siswa dengan IQ di atas 165, atau IQ di atas 180 sebagai siswa cerdas istimewa (Roedell, 1984). Renzulli (1978) mendefinisikan cerdas istimewa melalui konsep tiga ring yang berarti siswa cerdas istimewa adalah siswa yang kemampuan diatas rata-rata (*above average ability*), keuletan (*task commitment*) dan kreatif (*creativity*).

Dapat disimpulkan bahwa siswa cerdas istimewa adalah siswa yang memiliki kemampuan intelektual diatas rata-rata, memiliki kemampuan yang tinggi dalam menyerap informasi dan matri pelajaran, memiliki keinginan yang kuat untuk mengetahui berbagai informasi, serta kemampuan inovasi dalam menyelesaikan masalah.

### ***Kompetensi Sosial Siswa Cerdas Istimewa***

Suhariadi (2013) menyampaikan bahwa pemaknaan terhadap kompetensi hingga saat ini masih sangat beragam. Namun demikian terdapat beberapa entitas yang dapat ditarik garis merahnya. Dengan kata lain, kompetensi dapat didefinisikan dari berbagai sudut pandang, sehingga relatif sulit untuk membatasinya. Namun demikian kompetensi secara umum dipandang sebagai kemampuan individu untuk berperilaku secara efektif dalam kaitannya dengan diri sendiri dan orang lain, termasuk didalamnya teman, teman dekat, dalam berbagai situasi baik yang menekan maupun sebaliknya, diberbagai tahap kehidupan (L'Abate, dkk, 2010). Kompetensi juga dipandang sebagai kemampuan untuk berhasil memenuhi tuntutan

tan yang kompleks dalam konteks tertentu melalui mobilisasi prasyarat psikososial, yang meliputi aspek kognitif dan aspek non - kognitif (Mc. Clelland, 1973; Kim, dkk, 2007). Lebih lanjut Mc. Clelland (1973) mengemukakan bahwa dalam konteks tradisional, kompetensi menunjukkan kemampuan individu dalam membaca, menulis dan berhitung. Dalam perkembangannya, kompetensi juga menunjukkan kemampuan individu dalam berperilaku yang memberikan manfaat di berbagai bidang kehidupan sosial, seperti kemampuan memimpin dan atau keterampilan sosial. Sedikit berbeda, Suhariadi (2013) mendefinisikan kompetensi sebagai suatu perilaku, pengetahuan, keterampilan, dan motivasi yang berperan besar dalam kesuksesan melaksanakan tugas, pekerjaan, atau suatu peran tertentu. Lebih lanjut, Suhariadi juga menyampaikan bahwa kompetensi dipandang sebagai seperangkat tindakan cerdas, penuh tanggung jawab yang dimiliki individu sebagai syarat untuk dapat dianggap mampu oleh masyarakat dalam melaksanakan tugas tertentu. Dalam hal ini, kompetensi dapat digambarkan sebagai suatu kemampuan untuk melaksanakan suatu tugas, peran, kemampuan untuk mengintegrasikan pengetahuan, keterampilan, sikap dan nilai pribadi, dan kemampuan untuk membangun pengetahuan dan keterampilan yang didasarkan pada pengalaman dan pembelajaran yang telah dilakukan.

Secara rinci, Spencer dan Spencer (1993) memberikan gambaran bahwa kompetensi merupakan suatu ciri pokok individu yang berhubungan / berkaitan dengan kriteria tertentu yang mempengaruhi hasil yang baik dalam suatu pekerjaan atau situasi tertentu. Ciri pokok dalam hal ini berarti bahwa kompetensi menunjukkan keterlibatan kepribadian yang mendalam dan dapat memprediksikan kecenderungan perilaku dalam berbagai situasi dan tugas pekerjaan. Berhubungan / berkaitan berarti bahwa kompetensi menyebabkan atau memprediksikan perilaku dan performansi. Kriteria tertentu berarti bahwa kompetensi secara nyata memprediksikan individu yang melakukan sesuatu dengan baik atau sebaliknya, yang diukur melalui kriteria spesifik atau standard.

Dari definisi kompetensi di atas, maka peneliti merenkonstruksikan definisi kompetensi yakni kemampuan kognitif (pengetahuan) dan nonkognitif (sikap) dan keterampilan yang dapat memprediksikan kecenderungan perilaku dalam berbagai situasi dan tugas pekerjaan, dan dapat diukur melalui kriteria spesifik atau standard tertentu.

Kemampuan individu untuk turut berpartisipasi dalam masyarakat, tampak dalam kompetensi sosial yang ditunjukkannya. Kompetensi sosial melibatkan perilaku yang dipengaruhi oleh kemampuan untuk memahami perasaan individu lain, kemampuan untuk memberikan respon yang tepat, serta memahami konsekuensi dari suatu perilaku (Berns, 2004). Kompetensi sosial adalah suatu situasi sosial yang memungkinkan individu untuk dapat memilih berbagai macam perilaku yang sesuai dengan konteks yang diharapkan, serta menjaga hubungan yang positif dengan individu lain dalam berbagai situasi dan waktu yang berbeda (Hutchby dan Ellis, 2005; Schulte dan Barrera, 2010).

Kompetensi sosial berarti kemampuan mental untuk memahami keadaan pikiran, perasaan, hasrat individu lain sehingga menciptakan keberhasilan interaksi sosial, termasuk didalamnya menjaga kenyamanan interaksi sosial yang ada (MaLlinckrodt, 2005; Walker, 2005;). Kompetensi sosial merupakan suatu istilah yang dapat menunjukkan kemampuan individu berinteraksi dalam berbagai situasi sosial, dapat saling memberi dan menerima sehingga mencapai interaksi sosial yang bermakna (Bloom, dalam Gullota, dkk, 2009; Hutchby dan Ellis, 2005) dan didasarkan pula pada fleksibilitas perilaku yang terkait dengan individu lain (Taborsky dan Oliveira, 2012). Kompetensi sosial dapat juga diartikan sebagai kemampuan individu untuk menempatkan dirinya dalam posisi individu lain dalam suatu situasi tertentu, belajar dari pengalaman berinteraksi dan menerapkan pengalaman belajar sosialnya tersebut dalam situasi dan kesempatan yang berbeda (Clikeman, 2007).

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa kompetensi sosial adalah kemampuan individu untuk menggunakan kemampuan kognitif (pengetahuan) dan nonkognitif (sikap) dan keterampilan yang dapat memprediksikan kecenderungan perilaku melalui cara-cara yang efektif dalam kaitannya dengan konteks sosialnya, dan dapat diukur melalui kriteria spesifik atau standard tertentu.

Siswa cerdas istimewa cenderung dipandang kurang tepat oleh lingkungan, karena proses dan perilaku yang berbeda dengan siswa normal pada umumnya. Pertanyaan yang kritis dianggap sebagai merusak otoritas, imajinasi yang tinggi tidak diperhatikan, ketekunan dianggap sebagai pencitraan, serta emosi yang kuat dan sensitivitas dianggap ketidakdewasaan, bahkan kreativitas dapat dianggap sebagai gangguan oposisi (Ackerman, 1997).

Dalam penelitian ini pengertian sementara kompetensi sosial siswa cerdas istimewa adalah kemampuan yang dimiliki untuk menggunakan kemampuan kognitif (pengetahuan) dan nonkognitif (sikap) dan keterampilan yang dapat memprediksikan kecenderungan perilaku melalui cara-cara yang efektif dalam

kaitannya dengan konteks sosialnya, dan dapat diukur melalui kriteria spesifik atau standard tertentu, pada siswa yang memiliki kemampuan intelektual diatas rata-rata, dengan keinginan yang kuat untuk mengetahui berbagai informasi, juga memiliki kemampuan yang tinggi dalam menyerap informasi dan materi pelajaran serta, kemampuan inovasi dalam menyelesaikan masalah.

## Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif fenomenologis, yang mencoba menjelaskan atau mengungkap makna konsep atau fenomena pengalaman yang didasari oleh kesadaran yang terjadi pada beberapa individu. Metode penelitian kualitatif dengan pendekatan fenomenologis mengacu pada filsafat post positivisme, yang memandang realitas sosial sebagai sesuatu yang holistik/utuh, kompleks, dinamis, penuh makna dan hubungan gejala bersifat interaktif (reciprocal). Pendekatan kualitatif fenomenologis ini berusaha mengungkap fenomena-fenomena yang ada pada suatu subjek penelitian secara mendalam (Moleong, 2005).

Fenomena yang ingin dikaji lebih mendalam oleh peneliti adalah bagaimana gambaran mengenai kompetensi sosial siswa cerdas istimewa. Adapun aspek-aspek yang diteliti diungkap berdasarkan bentuk-bentuk kompetensi sosial, yakni kemampuan memahami emosi diri, kemampuan memahami emosi orang lain, kemampuan mengelola emosi diri, empati, performansi sosial dan keterampilan sosial.

Subjek dalam penelitian ini adalah para orangtua siswa cerdas istimewa. Penelitian ini menggunakan jenis sampling purposive, yakni teknik sampling dalam non probability sampling yang berdasarkan ciri-ciri yang dimiliki subjek, diambil untuk penelitian (Moleong, 2012). Metode pengumpulan data yang digunakan dalam penelitian ini adalah wawancara, sesuai dengan sifat penelitian kualitatif yang memfokuskan pada pemahaman suatu gejala. Teknik wawancara yang digunakan dalam penelitian ini adalah teknik wawancara langsung yaitu adanya komunikasi langsung antara interviewer dan interviewee dan wawancara dilakukan secara pribadi sehingga dapat mengumpulkan informasi yang dipandang bersifat rahasia dari sudut interviewee. Bentuk wawancara yang digunakan dalam penelitian ini adalah wawancara terbuka dimana para subjek mengetahui bahwa sedang diwawancarai dan mengetahui pula apa maksud dari wawancara tersebut (Moleong, 2005).

Pada penelitian ini keabsahan data dilakukan dengan menggunakan metode triangulasi. Triangulasi yang digunakan adalah triangulasi metode dan triangulasi sumber. Triangulasi metode yaitu pengecekan derajat kepercayaan penemuan hasil penelitian yang berasal dari partisipan. Triangulasi sumber yaitu pengecekan derajat kepercayaan untuk mendapatkan kesepakatan tentang hasil penelitian berdasarkan teori yang digunakan.

## Hasil Penelitian dan Pembahasan

Seluruh tindakan individu dihasilkan dari faktor internal dan faktor eksternal, demikian halnya dengan kompetensi sosial. Dalam penelitian ini diketahui bahwa berdasarkan integrasi dari berbagai temuan, maka dikatakan bahwa kompetensi sosial siswa cerdas istimewa dipengaruhi oleh banyak faktor. Siswa selalu bersosialisasi dengan lingkungan disekitarnya.

Temuan tersebut sejalan dengan pernyataan Berns (2004) bahwa melalui agen-agen sosial, siswa belajar berbagai macam hal tentang hidup (Berns, 2004). Pengalaman dengan lingkungan serta pengalaman dalam bersosialisasi, merupakan dasar yang kuat dalam perkembangan perilaku sosial siswa, baik yang bersifat menguatkan atau justru sebaliknya. Berinteraksi dengan orang lain adalah bagian penting dari pengembangan diri. Belajar untuk berinteraksi secara efektif adalah proses yang kompleks yang dapat mengembangkan kompetensi sosial (Clikeman, 2007; Teller dan Harrington, 2012).

Beberapa penelitian menunjukkan kondisi bahwa lingkungan sebagai agen sosial mendukung dan memainkan peran dalam mengembangkan atau memelihara kompetensi sosial siswa dan perilaku yang sehat. Penelitian Weissberg dan Elias (1993) menyimpulkan bahwa sekolah melalui guru memberikan suatu pembelajaran terkait dengan seperangkat keterampilan dasar, kebiasaan, dan nilai-nilai sebagai landasan yang bermakna untuk hidup bermasyarakat. Penelitian empiris lain yang dilakukan oleh Caughy, Franzini, Windle, Dittus, Cuccaro, Elliott, dan Schuster (2012) juga menunjukkan bahwa lingkungan di mana siswa tinggal, termasuk diantaranya kehidupan bertetangga, hubungan dengan teman dan bahasa (Clikeman, 2007) berpengaruh secara signifikan terhadap kompetensi sosial siswa.

Dalam penelitian ini, ditemukan bahwa gambaran kompetensi sosial siswa cerdas istimewa adalah



suatu kemampuan yang dimiliki untuk menggunakan kemampuan kognitif (pengetahuan) dan nonkognitif (sikap) dan keterampilan yang dapat memprediksikan kecenderungan perilaku melalui cara-cara yang efektif dalam kaitannya dengan konteks sosialnya, dan dapat diukur melalui kriteria spesifik atau standard tertentu, pada siswa yang memiliki kemampuan intelektual diatas rata-rata, dengan keinginan yang kuat untuk mengetahui berbagai informasi, juga memiliki kemampuan yang tinggi dalam menyerap informasi dan materi pelajaran serta, kemampuan inovasi dalam menyelesaikan masalah.

Temuan ini sejalan dengan yang disampaikan oleh Berns (2004) yang menyatakan bahwa kemampuan individu untuk turut berpartisipasi dalam masyarakat, tampak dalam kompetensi sosial yang ditunjukkannya. Kompetensi sosial melibatkan perilaku yang dipengaruhi oleh kemampuan untuk memahami perasaan individu lain, kemampuan untuk memberikan respon yang tepat, serta memahami konsekuensi dari suatu perilaku. Temuan ini juga senada dengan Hutchby dan Ellis (2005) dan Schulte dan Barrera (2010) yang menyatakan bahwa kompetensi sosial memungkinkan individu untuk dapat memilih berbagai macam perilaku yang sesuai dengan konteks yang diharapkan, serta menjaga hubungan yang positif dengan individu lain dalam berbagai situasi dan waktu yang berbeda.

Kompetensi sosial memungkinkan individu untuk memahami keadaan pikiran, perasaan, hasrat individu lain sehingga menciptakan keberhasilan interaksi sosial, termasuk didalamnya menjaga kenyamanan interaksi sosial yang ada (MaLlinckrodt, 2005; Walker, 2005;). Kompetensi sosial merupakan suatu istilah yang dapat menunjukkan kemampuan individu berinteraksi dalam berbagai situasi sosial, dapat saling memberi dan menerima sehingga mencapai interaksi sosial yang bermakna (Bloom, dalam Gullota, dkk, 2009; Hutchby dan Ellis, 2005) dan didasarkan pula pada fleksibilitas perilaku yang terkait dengan individu lain (Taborsky dan Oliveira, 2012).

## Simpulan

Seluruh tindakan individu dihasilkan dari faktor internal dan faktor eksternal, demikian halnya dengan kompetensi sosial. Kompetensi sosial siswa cerdas istimewa dipengaruhi oleh banyak faktor. Lingkungan di mana siswa tinggal, termasuk diantaranya kehidupan bertetangga, hubungan dengan teman dan bahasa, serta lingkungan sekolah berpengaruh secara signifikan terhadap kompetensi sosial siswa cerdas istimewa.

Kompetensi sosial siswa cerdas istimewa digambarkan sebagai h suatu kemampuan yang dimiliki untuk menggunakan kemampuan kognitif (pengetahuan) dan nonkognitif (sikap) dan keterampilan yang dapat memprediksikan kecenderungan perilaku melalui cara-cara yang efektif dalam kaitannya dengan konteks sosialnya, dan dapat diukur melalui kriteria spesifik atau standard tertentu, pada siswa yang memiliki kemampuan intelektual diatas rata-rata, dengan keinginan yang kuat untuk mengetahui berbagai informasi, juga memiliki kemampuan yang tinggi dalam menyerap informasi dan materi pelajaran serta, kemampuan inovasi dalam menyelesaikan masalah.

## Daftar Pustaka

- Ackerman, C.M. (1997). Identifying Cerdas istimewa Adolescents using Personality Characteristics: Dabrowski's Overexcitabilities. Downloaded By: Canadian Research Knowledge Network At: 21:19 26 March 2011.
- Berns, R.M. (2004). Child. Family. School. Community; Socialization and Support. USA : Thomson Learning Inc.
- Borland, J.H. (2005). Cerdas istimewa Education Without Cerdas istimewa Children: The Case for No Conception of Cerdas istimewaess. In R.J. Sternberg & J.E. Davidson (Eds), Conceptions of Giftedness (pp. 1 - 19). New York : Cambridge University Press.
- Bornholt, L. J., & Piccolo, A. (2005). Individuality, belonging and children's self-concepts: A Motivational Spiral Model of Self evaluations, performance and participation in physical activities. *Applied Psychology: An International Review*, 54, 516-537.
- Clikeman, M.S. (2007). Social Competence in Children. USA : Springer Science and Business Media.
- Cochran, C.S., (2009). Effect of Social Support on the Social Self – Concept of Gifted Adolescents. <http://digitalcommons.wku.edu/theses>.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). Research Method in Education. London : Roudledge.

- Creswell, J.W., (2010). *Research Design; Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif, dan Mixed*. Alih Bahasa Achmad Fawaid. Yogyakarta: Pustaka Pelajar
- Feldhusen, J.F. (2005). *Cerdas istimewa, Talent, Expertise, and Creative Achievement*. In R.J. Sternberg & J.E. Davidson (Eds), *Conceptions of Giftedness* (pp. 64 - 79). New York : Cambridge University Press
- Fornia, G.L. dan Frame, M. W. (2001). *The Social and Emotional Needs of Gifted Children; Implications for Family Counseling*. *The Family Journal; Counseling and Therapy For Couples and Families*, Vol. 9 No. 4, P 384 – 390. @ Sage Publications.
- Gordon, E.W. dan Bridgall, B.L. (2005). *Nurturing Talent in Cerdas istimewa Students of Color*. In R.J. Sternberg & J.E. Davidson (Eds), *Conceptions of Giftedness* (pp. 120 - 146). New York : Cambridge University Press.
- Gullota, dkk. (2009). *Social Competence. A Blue Print for Promoting Academic and Social Competence in After School Programs*, DOI 10.1007/978 - 0 - 387 - - 79920 - 9 - 1. Springer Science + Business Media, LLC.
- Hurt. (1932). *A Genetic Formula for The Inheritance of Intelligence in Man*. *Proceedings of the Royal Society of London. Series B, Containing Papers of a Biological Character*. [www.jstor.org](http://www.jstor.org)
- Hutchby, I. and Ellis, J.M. (2005). *Children and Social Competence; Arenas of Action*. The Taylor and Francis E – Library.
- Jackson, P.S., Moyle, V.F., dan Piechowski, M.M. (2009). *Emotional Life and Psychotherapy of the Gifted in Light of Dabrowski's Theory*. In L.V. Shavinina (ed.), *International Handbook on Cerdas istimewa*, 437 – 465. DOI 10.1007/978-1-4020-6162-2 20, \_c Springer Science+Business Media B.V. 2009
- Kaufman, S.B & Sternberg, R.J. (2008). *Conceptions of Giftedness*.
- Keating, D.P. (1975). *Developmental Science and Giftedness: An Integrated Life*. Spanish: Framework.
- Kim, M., dkk. *A Review of Human Competence in Educational Research: Levels of K-12, College, Adult, and Business Education*. (2007). *Asia Pacific Education Review - Education Research Institute 2007*, Vol. 8, No.2, 343-363.
- L'Abate, L., Cusinato, M., Maino, E., Colesso, W., Cilletta, C., (2010). *Relation Competence Theory ; Research and Mental Health Application*. [www.springer.com](http://www.springer.com).
- Mallinckrodt, B., dan Wei, M. (2005). *Attachment, Social Competencies, Social Support, and Psychological Distress*. *Journal of Counseling Psychology*. Vol. 52, No. 3, 358 – 367. The American Psychological Association.
- Mangunsong, F. (2009). *Psikologi dan Pendidikan Siswa Berkebutuhan Khusus*. Jilid 1. Jakarta : LPSP3UI.
- Moleong, L. J. 2005. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya
- Mc. Clelland, D. (1973). *Testing for Competence Rather Than for "Intelligence"*. New Jersey: American Psychologist. January 1973
- Peraturan Menteri Negara Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak Republik Indonesia No. 10. Th. 2011. Jakarta.
- Rencana Strategis Direktorat Jenderal Pendidikan Menengah (Renstra Ditjen Dikmen) 2010- (2014). 2010. Jakarta : Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan
- Renzulli. J.S. (1978). *What Makes Giftedness; Reexamining Definition*. USA :Chronicle Guidance Publications Inc.
- Roedell, W. (1985). *Vulnerabilities of Highly Gifted Children*. *Roeper Review*, Copyright © 1984. Roeper City and Country School. February, 1984
- Schanella, A. and McCarthy, S. (2009). *Innovative interventions for today's exceptional children : cultivating a passion for compassion*. United States of America : Rowman & Littlefield Education.
- Schulte, F dan Barrera, M. (2010). *Social Competence in Childhood Brain Tumor Survivors; A Comprehensive Review*. Springer Verlag: *Support Care Cancer* (2010) 18:1499–1513 . DOI 10.1007/s00520-010-0963-1
- Spearman, C. (1904). "General Intelligence," Objectively Determined and Measured Author(s) Source: The American Journal of Psychology, Vol. 15, No. 2 (Apr., 1904), pp. 201-292 Published by: University of Illinois Press Stable URL: <http://www.jstor.org/stable/1412107> . Accessed: 11/06/2013 17:25
- Spencer, L.M. dan Spencer, S.M. (1993). *Competence at Work; Models for Superior Performance*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Sternberg, R. J., Jarvin, L., Grigorenko, E.L., (2011). *Exploration in Gifted*. USA : Cambridge University Press.



- Stoeger, H. (2009). The history of Giftedness Research. In Shavinina, L.V. (ed). International Handbook on Cerdas istimewaess. DOI 10.1007/978 - 1 - 4020 - 6162 - 2 -2 Springer Science
- Sugiarti, R. (2006). Efektivitas Pelatihan Keterampilan Sosial pada Siswa Kelas IV Sekolah Dasar. Tesis. UNIKA Soegijpranata Semarang. Tidak Diterbitkan.
- Sugiarti, R. (2011). The Effectiveness of Social Skills Training in Elementary School Students To Improve The Happiness of Their Lives. Proceeding. Asean Psychological Association. Jakarta: Universitas Tarumanegara.
- Sugiarti, R. (2012). Social Competency of Gifted Students Viewed from Parental Social Support. Proceeding. International Conference on Psychology in Health, Educational, Social, and Organizational Settings. ICP. HESOS. Surabaya : Universitas Airlangga.
- Sugiarti, R. dan Suhariadi, F. (2014). Studi Literatur: Kompetensi Sosial Siswa Cerdas Istimewa. Proceeding. Seminar Nasional & Temu Ilmiah Nasional Ikatan Psikologi Pendidikan Indonesia. Surabaya : Universitas Hang Tuah.
- Sugiyono, (2014). Metode penelitian Manajemen. Bandung : Alfabeta.
- Suhariadi,, F. (2013). Manajemen Sumber Daya Manusia Dalam Pendekatan Teoretis & Praktis. Surabaya: Pusat Penerbitan & Percetakan Unair
- Sword, L. (2001). Psycho-social Needs: Understanding The Emotional, Intellectual and Social Uniqueness Of Growing Up Gifted. Gifted & Creative Services Australia [www.cerdas-istimewaservices.com.au](http://www.cerdas-istimewaservices.com.au) 20 Kestrel Court Vic 3201 Australia.
- Taborsky, B., Arnold, C., Junker, J., Tschopp. (2012). The Early Social Environment Affects Social Competence in a Cooperative Breeder. The association for The Study of Animal Behaviour. Published by Elsevier Ltd. DOI : 10.1016. [www.elsevier.com](http://www.elsevier.com)
- Weissberg, R.P. dan Elias, M.J. (1993). Enhancing Young People's Social Competence and Health Behavior: An Important Challenge for Educators, Scientists, Policymakers, and Funders. Applied and Preventive Psychology 2: 179 – 190. Cambridge University Press. AAAPP. 0962 – 1849 / 93.

## **HUBUNGAN KOMPETENSI SOSIAL DENGAN KINERJA GURU SD ISLAM BUNGA BANGSA SAMARINDA DITINJAU DARI TIPE KEPERIBADIAN**

**Rahmad Maulana<sup>1</sup>**

### ***Abstrak***

*This study aims to determine the relationship of Social Competence with the performance in terms of personality type. Subjects in this study were elementary school teachers Islam Bunga Bangsa Samarinda totaling 49 people. Data was collected with performance scal, Social Competence scal and personality type scal. The data analysis technique used is Anacova analysis and analysis of variance. These results indicate there is a relationship between Social Competence with Performance by  $F = 4.194$  dan  $p = 0.001$ . Later in the performance Personality Type has a relationship with  $F = 4.509$  dan  $p = 0.045$ . Then from the results of One Way ANOVA showed that there are differences in performance between personality type A and personality type B obtained  $p$  value  $0.006$  and significant level  $0.00 < 0.05$ .*

**Key Word:** *Performance, Social Competence, Personality Type*

### **Pendahuluan**

Era globalisasi dunia ditandai oleh perkembangan yang semakin cepat di segala bidang kegiatan, begitu pula dalam kegiatan pendidikan. Globalisasi ini sangat mempengaruhi terhadap perkembangan pendidikan di Indonesia sehingga diperlukan sumber daya manusia (SDM) yang berkualitas.

Untuk mewujudkan pendidikan yang baik sekolah harus mampu menghasilkan SDM berkualitas dan profesional. Dalam pemerintah harus memfokuskan diri pada peningkatan kemampuan guru. Hal ini mengingat guru merupakan komponen paling menentukan dalam sistem pendidikan secara keseluruhan. Murphy dalam Mulyasa (2007) menyatakan bahwa keberhasilan pembaharuan sekolah sangat ditentukan oleh gurunya, karena guru adalah

---

<sup>1</sup> Mahasiswa Program Studi Psikologi, Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik, Universitas Mulawarman.

pemimpin pembelajaran, fasilitator, dan sekaligus merupakan pusat inisiatif pembelajaran. Dalam artian guru harus mampu menjadi tenaga profesional di bidangnya.

Guru profesional adalah guru yang mengedepankan mutu dan kualitas layanan dan produknya, layanan guru harus memenuhi standarisasi kebutuhan masyarakat, bangsa, dan pengguna serta memaksimalkan kemampuan peserta didik berdasar potensi dan kecakapan yang dimiliki masing-masing individu Yamin dan Maisah (2010).

Mathis (2002) mengungkapkan bahwa kinerja pada dasarnya adalah apa yang dilakukan atau tidak dilakukan seseorang. Sedangkan Sutrisno (2010) menyatakan bahwa kinerja adalah hasil kerja seseorang dilihat pada aspek kualitas, kuantitas, waktu kerja, dan kerjasama untuk mencapai tujuan yang sudah ditetapkan organisasi. Dari beberapa pendapat di atas dapat diartikan bahwa kinerja berhubungan dengan hasil kerja yang telah dicapai seseorang dalam organisasi, yang dapat dilihat dari aspek kualitas maupun kuantitas dari pekerjaan itu sendiri.

Salah satu faktor yang mempunyai hubungan dengan kinerja mengajar guru adalah faktor kompetensi guru. Mulyasa (2007) mengemukakan kompetensi diartikan dan dimaknai sebagai perangkat perilaku efektif yang terkait dengan eksplorasi dan investigasi, menganalisis dan memikirkan, serta memberikan perhatian, dan mempersepsi yang mengarahkan seseorang menemukan cara-cara untuk mencapai tujuan tertentu secara efektif dan efisien.

Kompetensi sosial adalah suatu kemampuan yang diharapkan dapat mempertahankan hubungan positif yang efektif agar keinginan kedua belah pihak tercapai. Suatu kemampuan individu dalam berinteraksi secara efektif dengan lingkungan dan memberi pengaruh pada orang lain demi mencapai tujuan dalam konteks sosial tertentu yang disesuaikan dengan budaya, lingkungan, situasi yang dihadapi serta nilai yang dianut oleh individu disebut sebagai kompetensi sosial (Hughes dalam Chasbiansari, 2007). Dengan kata lain kompetensi sosial yang dimiliki karyawan haruslah dapat menyeimbangkan dengan lingkungan sekitarnya, karena seorang karyawan butuh penyesuaian diri dan diterima dalam lingkungan sehingga seorang karyawan dapat bertindak secara efektif dalam mengendalikan lingkungannya.

Selain kompetensi sosial yang harus dimiliki guru, kinerja guru yang berkualitas jugadapat dipengaruhi oleh kepribadian. Kepribadian dianggap memiliki peranan bagi jalannya suatu sekolah, dimana kepribadian berfungsi untuk menentukan cara individu berperilaku pada beragam situasi atau pada saat berinteraksi dengan lingkungan kerjanya. Guru yang mempunyai kepribadian yang baik akan memberi nilai positif pada guru itu sendiri, dan sebaliknya jika kepribadian guru itu buruk akan memberikan dampak negatif pada diri individu guru itu sendiri. Selain itu kepribadian yang mantap dari

seorang guru akan memberikan teladan yang baik terhadap anak didik maupun masyarakat, guru akan tampil sebagai sosok yang pantas ditaati dan di teladani sehingga kompetensi kepribadian merupakan suatu hal yang mutlak untuk dimiliki oleh seorang guru karena menjadi faktor terpenting bagi keberhasilan peserta didik. Dalam kaitan ini, Sagala (2011) mengatakan kepribadian mencakup semua unsur, baik fisik maupun psikis sehingga kepribadian akan turut menentukan apakah guru menjadi pendidik yang baik atau sebaliknya justru menjadi perusak anak didiknya

Dalam hal ini para ahli meneliti dan mengeluarkan berbagai teori tentang kepribadian dari berbagai segi pendekatan salah satunya tentang tipe kepribadian. Santoso (2009) berpendapat Tipe kepribadian adalah pengelompokan karakteristik individu yang terdiri dari pola-pola pikiran, perasaan, dan perilaku konsisten. Friedman dan Rosenman dalam Santoso (2009) menggolongkan kepribadian menjadi dua tipe, yaitu manusia dengan tipe kepribadian A dan manusia dengan tipe kepribadian B. Menurut Friedman dan Roseman dalam Santoso (2009) kepribadian tipe A mempunyai ciri-ciri kompetitif yang kuat dalam pencapaian suatu tujuan, memiliki perasaan yang berlebihan akan pentingnya waktu, cenderung bekerja keras pada tugas-tugas yang merupakan tantangan bagi mereka, adanya kecenderungan untuk agresif dan sikap permusuhan dalam perilaku interpersonal. Sedangkan tipe B memiliki ciri yang berlawanan dengan tipe A yaitu kurang kompetitif dan cenderung lebih santai (*easygoing*). Berdasarkan ciri tersebut secara tidak langsung tipe kepribadian berhubungan dengan kinerja karyawan. Hal ini pun dijelaskan dalam penelitian Sulistio, dkk (2012) Terhadap kinerja karyawan pada Pt. Bank Danamon Indonesia, Tbk bahwa korelasi antara kepribadian dengan kinerja karyawan adalah sebesar 0,877 artinya hubungan antara variabel kepribadian dengan kinerja karyawan adalah kuat dan bersifat positif (searah). Jika skor kepribadian naik, maka skor kinerja karyawan juga akan meningkat demikian juga sebaliknya

Dari uraian di atas maka penulis tertarik untuk mengetahui lebih jauh bagaimana kinerja guru (SD) Islam Bunga Bangsa Samarinda, dalam upayanya membantu permasalahan-permasalahan kinerja guru guna membangun dan mengembangkan sekolah agar dapat mencapai visi dan misi (SD) Islam Bunga Bangsa Samarinda. Serta bagaimana hubungannya dengan kompetensi sosial dan tipe kepribadian.

## **Kerangka Dasar Teori**

### ***Kinerja***

Kinerja berasal dari terjemahan bahasa Inggris *performance*, yaitu *actual accomplishment as distinguished from potential ability, capacity, or aptitude* yang berarti pencapaian prestasi aktual yang berbeda dengan potensi kemampuan, kecakapan, atau bakat. Lebih jelas lagi definisi yang

dikemukakan oleh Byars dan Rue dalam Herman (2011), yaitu .....*refers to degree of accomplishment of the tasks that up an individual's job. It reflects how well an individual is fulfilling the requirements of the job.* Artinya, kinerja mengarah pada suatu tingkat pencapaian tugas yang dilakukan oleh seseorang. Hal ini menggambarkan seberapa mampu orang memenuhi tuntutan pekerjaan yang dimilikinya atau menjadi tugasnya.

Mangkunegara (2007) juga mendefinisikan “Kinerja (prestasi kerja) adalah hasil kerja secara kualitas dan kuantitas yang dicapai oleh seseorang pegawai dalam melaksanakan tugasnya sesuai dengan tanggung jawab yang diberikan kepadanya”.

Salain itu menurut Obilade, yang dikutip oleh Adeyemi (2010), menyatakan bahwa kinerja guru adalah kewajiban-kewajiban yang dilakukan oleh seorang guru pada suatu periode tertentu di dalam sistem sekolah untuk mencapai tujuan organisasi.

Berdasarkan beberapa pengertian disimpulkan bahwa yang dimaksud dengan kinerja guru dalam penelitian ini adalah dapat suatu hasil kerja seseorang guru baik secara kualitas maupun kuantitas dalam melaksanakan tugas-tugas yang diberikan dalam hal ini mengajar, mendidik dan melatih yang berpedoman pada standar dan kriteria yang telah ditetapkan kurun waktu guna mencapai tujuan pembelajaran.

Menurut Bernardin and Russel yang dikutip oleh Gomes (2003), mengemukakan bahwa: kinerja adalah *outcome* yang dihasilkan dari fungsi suatu pekerjaan tertentu atau kegiatan selama satu periode tertentu. Menurut Bernadin dan Russel dan dalam Gomes (2003), terdapat enam kriteria untuk menilai kinerja karyawan, yaitu: *Quality* yaitu Tingkatan dimana proses atau penyesuaian pada cara yang ideal di dalam melakukan aktifitas atau memenuhi aktifitas yang sesuai harapan.

- a. *Quantity* yaitu Jumlah yang dihasilkan diwujudkan melalui nilai mata uang, jumlah unit, atau jumlah dari siklus aktifitas yang telah diselesaikan.
- b. *Timeliness* yaitu Tingkatan di mana aktifitas telah diselesaikan dengan waktu yang lebih cepat dari yang ditentukan dan memaksimalkan waktu yang ada untuk aktifitas lain.
- c. *Cost effectiveness* yaitu Tingkatan dimana penggunaan sumber daya perusahaan berupa manusia, keuangan, dan teknologi dimaksimalkan untuk mendapatkan hasil yang tertinggi atau pengurangan kerugian dari tiap unit.
- d. *Need for supervision* yaitu Tingkatan dimana seorang karyawan dapat melakukan pekerjaannya tanpa perlu meminta pertolongan atau bimbingan dari atasannya.

- e. *Interpersonal impact* yaitu Tingkatan di mana seorang karyawan merasa percaya diri, punya keinginan yang baik, dan bekerja sama di antara rekan kerja.

Selain itu Kinerja guru dapat dilihat dan diukur berdasarkan spesifikasi/kriteria seperti yang dikemukakan Seivers (2007) sebagai *Teacher Performance Assessment Guide*, yang diukur ada 6 indikator, yaitu: (1) Perencanaan ; (2) Strategi mengajar; (3) Penilaian atau evaluasi; (4) Lingkungan mengajar; (5) pertumbuhan / perkembangan profesional; (6) Komunikasi.

### ***Kompetensi Sosial***

Kompetensi sosial adalah kemampuan, kecakapan atau keterampilan individu dalam bekerjasama, membangun interaksi sosial efektif dengan lingkungan dan memberi pengaruh pada orang lain demi mencapai tujuan dalam konteks sosial tertentu yang disesuaikan dengan budaya, lingkungan, situasi yang dihadapi serta nilai yang dianut oleh individu.

Chaplin (2001) menyatakan bahwa kompetensi adalah kelayakan kemampuan atau pelatihan untuk melakukan satu tugas, sedangkan (Kartono, 1990) memberi pengertian bahwa kompetensi adalah kemampuan atau segala daya, kesanggupan, kekuatan, kecakapan dan keterampilan teknis maupun sosial yang dianggap melebihi dari kesanggupan anggota biasa.

Faturochman, (1996) Kompetensi adalah salah satu dimensi yang menimbulkan kepercayaan. Orang umumnya mempercayai pihak lain karena kompetensinya. Allport dalam (Sudianto, (2007) mengatakan bahwa kompetensi sosial adalah satu usaha untuk memahami dan menjelaskan bagaimana perasaan, pemikiran, atau perilaku dari individu yang dipengaruhi oleh kehadiran orang lain yang sebenarnya, yang dibayangkan, atau yang dinyatakan secara tidak langsung.

Ford dalam (Chasbiansari, 2007) memberikan definisi yang lebih terarah dengan mengartikan kompetensi sosial sebagai tindakan yang sesuai dengan tujuan dalam konteks sosial tertentu, dengan menggunakan cara-cara yang tepat dan memberikan efek positif bagi perkembangan. Selanjutnya, dapat dinyatakan bahwa orang yang memiliki kompetensi sosial yang tinggi mampu mengekspresikan perhatian sosial lebih banyak, lebih simpatik, lebih suka menolong dan lebih dapat mencintai. Individu yang memiliki kompetensi sosial digambarkan dengan karakteristik mampu berkomunikasi secara efektif, mengerti diri sendiri dan orang lain, mengenal peran gender, memahami moral dalam lingkungan mereka serta mampu mengatur emosi dan dapat menyesuaikan perilaku mereka dalam merespon norma-norma yang berhubungan dengan lingkungannya.

Gullota dkk dalam (Chasbiansari, 2007) menyebutkan aspek-aspek dalam kompetensi sosial yaitu: harga diri positif, kemampuan memandang sesuatu dari sudut pandang sosial, keterampilan memecahkan masalah

interpersonal, kebutuhan bersosialisasi, kebutuhan akan *privacy*, dan keterampilan sosial dengan teman sebaya. Aspek kompetensi sosial digunakan karena Gullota dkk secara spesifik dan terperinci mendeskripsikan aspek-aspek serta telah memenuhi ranah kognitif, tingkah laku dan afektif.

### ***Tipe Kepribadian***

Robbins dan Timothy (2008) mengemukakan bahwa definisi kepribadian yang paling sering digunakan, dibuat oleh Gordon Allport hampir 70 tahun yang lalu, bahwa kepribadian adalah organisasi dinamis dalam sistem psikofisiologis individu yang menentukan caranya untuk menyesuaikan diri secara unik terhadap lingkungannya. Kecenderungan dan perangai yang sebagian besar dibentuk oleh faktor keturunan dan oleh faktor-faktor sosial, kebudayaan dan lingkungan. Semua faktor ini menentukan persamaan dan perbedaan perilaku individu.

Kepribadian bukan hanya perangai yang baik, kecerdasan, perasaan yang dewasa, kemampuan bergaul atau bercita-cita luhur semata-mata, melainkan gabungan yang harmonis dari semua sifat-sifat tersebut. Kesatuan yang harmonis inilah yang membedakan pribadi yang satu dengan yang lainnya, yang membentuk tipe kepribadian Heuken dalam (Migdol, 2012). Friedman dan Rosenman dalam Santoso, (2009) membedakan dua tipe kepribadian orang, yaitu orang tipe A yang terdiri dari tipe A definite dan tipe A moderate, dan orang tipe B yang terdiri dari tipe B definite dan tipe B moderate.

#### **a. Tipe A Definite**

Pola perilaku tipe A adalah suatu tindakan emosi yang kompleks, yang diamati dalam hidup sese-orang yang secara agresif terlihat dalam situasi yang kronik, perjuangan untuk meraih lebih banyak lagi dalam waktu yang lebih sedikit, dan ini perlu dilakukan sebagai kebalikan dari usaha-usaha yang dilakukan oleh orang lain (individu dengan kepribadian tipe B).

Friedman dan Rosenman dalam Santoso, (2009) menyebutkan, ciri-ciri orang yang memiliki kepribadian tipe A:

- 1) Selalu bergerak, berjalan dan makan dengan cepat;
- 2) Merasa tidak sabar dengan nilai di mana kebanyakan kejadian terjadi;
- 3) Berjuang untuk berpikir atau melakukan dua hal atau lebih secara terus menerus;
- 4) Tidak dapat mengatasi waktu untuk bersantai;
- 5) Terobsesi dengan angka-angka;

#### **b. Tipe A Moderate**

Selain karakteristik yang merupakan ciri kepribadian tipe A definite, banyak pula orang yang diklasifikasikan sebagai tipe A namun

menunjukkan karakteristik-karakteristik dalam derajat yang lebih rendah. Mereka disebut sebagai orang dengan tipe A yang moderat.

c. Tipe B Definite

Orang dengan kepribadian tipe B adalah mereka yang lebih santai dan bersikap tenang. Mereka menerima situasi yang ada dan bekerja sesuai dengan situasi tersebut dan bukan melawannya dengan berkompetisi. Kepribadian tipe B biasanya lebih pasif, tidak terburu-buru, tidak terlalu ambisius dan tidak rentan untuk mengembangkan stres yang berhubungan dengan penyakit. Reaksinya terhadap situasi cenderung lebih moderat dan teratur. Adapun ciri-ciri orang yang memiliki kepribadian tipe B menurut Friedman dan Rosenman dalam Santoso, (2009) adalah:

- 1) Tidak pernah merasa tertekan dengan perasaan terburu-buru karena keterbatasan waktu, ataupun mengalami ketidaksabaran;
- 2) Merasa tidak perlu memperlihatkan atau mendiskusikan keberhasilan yang mereka capai kecuali dalam keadaan terpaksa, karena adanya permintaan dari situasi yang ada;
- 3) Bermain untuk bersenang-senang dan bersantai, bukan untuk menunjukkan superioritas anda.
- 4) Dapat bersantai tanpa merasa bersalah.

b. Tipe B Moderate

Orang dengan tipe B moderate kadang-kadang merasakan urgensi waktu, namun jika mereka melakukannya, itu berhubungan dengan kejuruan mereka, dan tidak pernah berhubungan dengan aktivitas kegemaran mereka. Bahkan di tempat kerja pun mereka tidak merasakan stres, kecuali jika pekerjaan menuntut bahwa waktu benar-benar terbatas. Sebagaimana layaknya individu dengan tipe B, orang tipe B moderate tidak pernah mengalami adanya permusuhan atau terbiasa mempercepat segala sesuatu seperti individu tipe A. Mereka juga dapat bekerja keras untuk mencapai hal-hal yang bernilai tinggi sebagaimana yang dilakukan oleh individu tipe A. Namun, biasanya jika mereka tidak terikat oleh waktu, mereka juga berupaya untuk menjadi paling tidak-sebagian dari hal-hal yang bernilai tinggi.

## Metode Penelitian

Metode penelitian yang digunakan dalam penelitian ini adalah penelitian kuantitatif. Populasi pada penelitian ini adalah seluruh guru SD Islam Bunga Bangsa Samarinda dengan sampel sebanyak 49 guru SD Islam Bunga Bangsa Samarinda yang dipilih dengan menggunakan teknik *accidental sampling*. Metode pengumpulan data yang dimaksud pada penelitian ini adalah menggunakan data pribadi subjek dan alat pengukuran atau instrument. Alat pengukuran atau instrument yang digunakan ada tiga macam yaitu skala



kinerja, kompetensi sosial Dan Tipe Kepribadian dan skala pola asuh orang tua. Alat ukur kinerja berdasarkan teori dan aspek kinerja guru yang dikemukakan oleh Seivers (2007) dan disesuaikan penulis berdasarkan empat kompetensi dasar guru, alat ukur kompetensi sosial mengacu pada teori yang disusun oleh Gullota dkk (1990) dalam (Chasbiansari, 2007) dan alat ukur tipe kepribadian dengan memakai skala Type A and Type B Behavior Patterns yang dikembangkan oleh Paul M. Insel dan Walton T. Roth dalam (Migdol, 2012). Teknik analisis data yang digunakan yaitu *analysis of variance* untuk mengetahui pengaruh antara satu variabel dependen (skala metrik) dengan satu variabel independen (skala nonmetrik atau kategorikal dengan kategori lebih dari dua) (Ghozali, 2006). Adapun teknis analisis ini menggunakan program SPSS (*Statistical Package for Social Science*) 16 for Windows.

### **Hasil Penelitian dan Pembahasan**

Hasil penelitian terdapat hubungan antara kompetensi sosial dengan kinerja guru. Maka dapat dikatakan bahwa kompetensi sosial berpengaruh pada kinerja guru dapat dilihat dari perolehan hasil penelitian yang dilakukan dengan nilai  $F = 2.551$  dan  $p = 0.017$ . Dimana semakin tinggi kompetensi sosial maka semakin tinggi pula skor kinerja guru. Sebaliknya, semakin rendah kompetensi sosial maka semakin rendah pula skor kinerja guru-guru Sekolah Dasar Islam Bungan Bangsa Samarinda.

Hal ini didukung hasil Penelitian (Nurhayati, 2013) lain juga menyatakan terdapat hubungan positif antara kinerja supervisor terhadap tingkat kompetensi sosial guru sebesar 0.646. Artinya dengan tingkat pembinaan, pemantauan dan penilaian yang semakin tinggi, maka tingkat kompetensi sosial guru juga akan semakin tinggi, sehingga guru memiliki kemampuan yang tinggi dalam bekerja sama dan mempunyai jiwa yang menyenangkan yang dapat mendukung suasana pembelajaran. Selain itu seorang guru harus memiliki kemampuan berkomunikasi sosial, baik dengan peserta didik, sesama guru, seluruh warga sekolah dan masyarakat.

Kompetensi sosial yang merupakan variabel dalam penelitian ini serta menjadi faktor penting dalam mempengaruhi kinerja guru Sekolah Dasar Islam Bungan Bangsa Samarinda. Dimana kompetensi sosial yang dimiliki oleh seseorang sebagai bentuk kemampuan seseorang untuk berkomunikasi, bergaul, berkerjasama, dan memberi kepada orang lain. Selain itu Sriwidodo (2010) mengungkapkan Dimana kompetensi yang menandai jabatan tertentu dapat memudahkan pegawai mencapai kinerja sesuai yang di harapkan.

Penilaian untuk kompetensi sosial ini melalui pengamatan dan/ atau pemantauan terhadap guru ketika dalam proses pembelajaran, apakah guru tersebut mampu bersikap inklusif, bertindak objektif, dan tidak bersikap diskriminatif terhadap peserta didik dan pengamatan dan/atau pemantauan ketika guru sedang berkomunikasi dengan sesama guru dan tenaga pendidikan.

Selain itu pula bila guru memiliki kompetensi sosial, maka hal ini akan diteladani oleh para murid. Sebab selain kecerdasan intelektual, emosional dan spiritual, peserta didik perlu diperkenalkan dengan kecerdasan sosial (*social intelligence*), agar mereka memiliki hati nurani, rasa perduli, empati dan simpati kepada sesama (Departemen Pendidikan Nasional, 2007).

Lebih lanjut terdapat hubungan antara tipe kepribadian dengan kinerja guru. Maka dapat dikatakan bahwa tipe kepribadian berpengaruh pada kinerja guru dapat dilihat dari perolehan hasil penelitian yang dilakukan dengan nilai  $F = 5.047$  dan  $p = 0.036$ . Hal senada juga dijelaskan dalam penelitian (Sulistio, 2012) juga mengungkapkan bahwa terdapat hubungan antara variabel kepribadian dengan kinerja karyawan adalah kuat dan bersifat positif (searah). Jika skor kepribadian naik, maka skor kinerja karyawan juga akan meningkat demikian juga sebaliknya. Hal ini disebabkan karena kepribadian seorang guru merupakan modal dasar bagi guru dalam menjalankan tugas keguruannya secara profesional sebab kegiatan pendidikan pada dasarnya merupakan komunikasi personal antara guru dan siswa.

Dimana kepribadian manusia merupakan suatu organisasi yang dinamis di dalam diri seorang individu, dari sistem psikofisiknya yang menentukan suatu tanggapan yang bersifat unik terhadap lingkungannya. Selain itu guru juga karakteristik kepribadian yang sangat berpengaruh terhadap keberhasilan pengembangan sumber daya manusia. Kepribadian yang mantap dari seorang guru akan memberikan teladan yang baik terhadap anak didik maupun masyarakat, guru akan tampil sebagai sosok yang pantas ditaati dan di teladani sehingga kompetensi kepribadian merupakan suatu hal yang mutlak untuk dimiliki oleh seorang guru karena menjadi faktor terpenting bagi keberhasilan peserta didik. Dalam kaitan ini, (Sagala, 2011) mengatakan kepribadian mencakup semua unsur, baik fisik maupun psikis sehingga kepribadian akan turut menentukan apakah guru menjadi pendidik yang baik atau sebaliknya.

Guru sebagai teladan bagi murid-muridnya harus memiliki sikap dan kepribadian utuh yang dapat dijadikan tokoh panutan idola dalam seluruh segi kehidupannya (Barinto. 2012). Karenanya guru harus selalu berusaha memilih dan melakukan perbuatan yang positif agar dapat mengangkat citra baik dan kewibawaannya terutama di depan murid-muridnya.

Setiap guru memiliki bermacam-macam tipe kepribadian, yang dibedakan dalam dua kelompok besar, yaitu tipe kepribadian A dan tipe kepribadian B, yang akan memberikan suatu tanggapan atau persepsi atas dimensi desain yang ada dalam perusahaan tersebut. Karakteristik kepribadian individu dapat mempengaruhi perilaku, kadar stres atas beban kerja dan sekaligus kinerja seseorang. Menurut (Barney & Griffin) dalam (Iswati, 2006). Menjelaskan dimana tipe A lebih cenderung agresif dan kompetitif, menetapkan standar yang tinggi, menempatkan diri mereka di bawah tekanan waktu yang konstan. Sedangkan tipe B biasanya lebih pasif, tidak terburu-buru,

tidak terlalu ambisius serta reaksinya terhadap situasi cenderung lebih teratur dan dia mencoba untuk menilai reaksinya dan situasi sebelum mengambil tindakan.

Orang dengan kepribadian tipe A mempunyai kesulitan dalam bersantai, bereaksi secara terburu-buru dalam berbagai situasi dan cenderung tidak tenang. Ketidaksabarannya terhadap orang-orang disekitar dirinya yaitu orang-orang yang lebih lambat (orang-orang dengan tipe B), membuatnya harus mengambil alih pekerjaan orang-orang itu dan melakukan sendiri. Mereka memperlihatkan daya saing dengan cara bekerja dalam waktu lama dan tidak jarang mengambil keputusan yang buruk karena mengambil keputusannya terlalu cepat.

Kepribadian tipe B biasanya lebih pasif, tidak terburu-buru, tidak terlalu ambisius dan tidak rentan untuk mengembangkan stress yang berhubungan dengan penyakit. Reaksinya terhadap situasi cenderung lebih moderat dan teratur. Mereka menerima situasi yang ada dan bekerja sesuai dengan situasi tersebut dan bukan melawannya dengan berkompetisi. Orang-orang seperti ini bersikap santai sehubungan dengan tekanan waktu, sehingga mereka cenderung kurang mempunyai masalah yang berkaitan dengan stress.

Rata-rata para guru di Sekolah Dasar Islam Bunga Bangsa Samarinda memiliki kepribadian tipe A yaitu sebanyak 33 guru atau sebesar 67% dan sisanya 16 guru atau 33% memiliki tipe kepribadian B. Banyaknya guru yang memiliki tipe kepribadian A yaitu bersikap lebih mereka yang agresif dan kompetitif, menetapkan standar yang tinggi, menempatkan diri mereka di bawah tekanan waktu yang konstan. Oleh karena itu dari sikap kompetitif dan menetapkan standar yang tinggi, sehingga berdampak pada tingginya hasil kinerja seseorang. Sedangkan pada para guru yang memiliki tipe kepribadian B bukan berarti memiliki kinerja yang rendah, bisa saja memiliki kinerja yang tinggi pula seperti para guru yang bertipe kepribadian A. Hanya saja guru yang bertipe kepribadian B lebih santai dalam melakukan sesuatu, tidak terpengaruh oleh waktu, dan lebih sabar dalam menghadapi suatu masalah.

Selanjutnya dalam penelitian ini dari hasil analisis *uji one way anova* yang digunakan untuk melihat apakah ada perbedaan tipe kepribadian. Maka hasil penelitian ini membuktikan bahwa terdapat ada perbedaan kinerja ditinjau dari tipe kepribadian A dan tipe kepribadian B dengan nilai  $F = 8.612$ , dan  $p=0.005(< 0.05)$ . dimana kinerja guru dengan tipe kepribadian A memiliki kinerja yang lebih tinggi ini dikarenakan guru yang cenderung bersifat mereka yang agresif dan kompetitif, menetapkan standar yang tinggi, menempatkan diri mereka di bawah tekanan waktu yang konstan, sedangkan guru dengan tipe kepribadian B cenderung bersifat lebih pasif, tidak terburu-buru, tidak terlalu ambisius reaksinya terhadap situasi cenderung lebih teratur. Bahkan mereka menerima situasi yang ada dan bekerja sesuai dengan situasi tersebut dan bukan melawannya dengan berkompetisi. Selain itu pula dari hasil uji one

way anova membuktikan bahwa tidak terdapat perbedaan antara kompetensi sosial yang ditinjau dari tipe kepribadian A dan tipe kepribadian B dengan nilai  $F = 3.170$   $p = 0.081$  ( $< 0.05$ ). Hal ini menandakan bahwa tinggi rendahnya kompetensi sosial seseorang guru itu tidak didasari oleh tipe kepribadian A maupun tipe kepribadian B. Ini dikarenakan kompetensi sosial guru di SD Islam Bunga Bangsa Samarinda relatif hampir sama antara guru tipe kepribadian A dengan guru tipe kepribadian B.

Berdasarkan dari hasil seluruh penelitian di atas membuktikan bahwa terdapat hubungan kompetensi sosial dan tipe kepribadian dengan kinerja pada guru Sekolah Dasar Islam Bunga Bangsa. Salin itu juga terdapat perbedaan kinerja antara tipe kepribadian A dan tipe kepribadian B

## **Kesimpulan dan Saran**

### ***Kesimpulan***

Berdasarkan hasil analisa data penelitian ini, dapat disimpulkan bahwa:

1. Terdapat hubungan antara kompetensi sosial dengan kinerja guru di SD Islam Bunga Bangsa Samarinda.
2. Tidak terdapat hubungan antara tipe kepribadian dengan kinerja guru di SD Islam Bunga Bangsa Samarinda.
3. Ada perbedaan kinerja guru di SD Islam Bunga Bangsa Samarinda antara kepribadian tipe A dan kepribadian tipe B.
4. Tidak ada perbedaan kinerja guru di SD Islam Bunga Bangsa Samarinda antara kepribadian tipe A dan kepribadian tipe B.

### ***Saran***

1. Bagi guru Sekolah Dasar Islam Bunga Bangsa Samarinda  
Guru di sekolah diharapkan agar dapat mempertahankan dan meningkatkan lagi kompetensi sosial yang telah dimiliki dalam hal membina hubungan baik antara sesama guru, siswa serta orang tua siswa, dalam mewujudkan pendidikan yang baik bagi siswa agar dapat berprestasi di sekolah.
2. Bagi Peneliti Selanjutnya  
Peneliti selanjutnya diharapkan memperhatikan faktor-faktor lain yang berkaitan dengan kinerja guru seperti kualitas pekerjaan, kuantitas pekerjaan, supervisi, kehadiran dan konservasi. Demi mewujudkan kesempurnaan penelitian, maka diharapkan kepada peneliti selanjutnya untuk dapat lebih mengembangkan metode dan alat ukur yang digunakan. Adapun peneliti selanjutnya diharapkan mengarah pada tindakan terhadap kinerja guru.

## **Daftar Pustaka**

Adeyemi, T.O. 2010. Principals leadership styles and Teachers job performance in Senior Secondary Schools in Ondo State, Nigeria.

- Journal of Education Administration and Policy Studies*, Vol.2 No.6, page: 83-91.
- Barinto. 2012. Hubungan kompetensi guru dan Supervisi Akademik dengan Kinerja Guru SMP Negeri Sekecamatan Percut Sei Tuan. *Jurnal Tabularasa PPS Unimed Vol.9, No.2, Hal: 201-214*. Medan: Universitas Medan
- Chaplin, J.P. 2001. *Kamus Lengkap Psikologi*. Jakarta: PT Raja Grafindo Persada.
- Chasbiansari, Dyas. 2007. *Kompetensi Sosial dan Kewirausahaan (Studi Korelasi Pada Anggota Perkumpulan Wirausahawan Mahasiswa Universitas Diponegoro Semarang)*. Skripsi: Semarang: Universitas Diponegoro.
- Faturochman, 1996, *Dinamika Psikologis dan Sosial Kepercayaan*, Yogyakarta: Yayasan Pembina Fakultas Psikologi.
- Gomes, Faustino Cardoso. 2003. *Manajemen Sumber Daya Manusia*. Yogyakarta : Penerbit Andi Offset.
- Herman. 2011: Hubungan Kompetensi Dengan Kinerja Guru Ekonomi SMA. *Jurnal Ekonomi Bisnis, vol.16, no.1, Hal: 17-24*. Makasar: Universitas Negeri Makasar.
- Iswati Sri.2008. Pengaruh Komitmen Profesional, Tipe kepribadian, Gender Terhadap Kepuasan Kerja Kkuntan Publik . *Jurnal. Ekuitas vol.12 no.1 maret 2008: hal: 37–52*. Universitas Airlangga
- Kartono, Kartini. 1990. *Psikologi anak Dan Psikologi perkembangan*. Bandung: Mandar Maju.
- Mangkunegara, Anwar Prabu. 2007. *Evaluasi Kinerja*. Bandung: PT. Refika Aditama.
- Mathis, Robert L. dan John H. Jackson. 2002. *Manajemen Sumber Daya Manusia, Edisi Pertama*. Jakarta: Salemba Empat.
- Migdol, Flores. 2012. *Hubungan Kepribadia Tipe A, Kepribadian Tipe B dan Etos Kerja Dengan Kepuasan Kerja Guru Guru SD UPTD Kulawi, Kab. Sigi, Sulawesi Tengah*. Tesis. Salatiga: Univesitas Kristen Satya Wacana.
- Mulyasa, E. 2007. *Standard Kompetensi dan Sertifikasi Guru*. Bandung: Remaja Rosdakarya
- Nurhayati Siti, 2013. Hubungan Kinerja Supervisor dengan Tingkat Kompetensi Guru Sekolah Dasar di Kota Malang. *Jurnal Kebijakan dan Pengembangan Pendidikan Vol 1, No 2, Juli 2013, Hal: 194-202*
- Robbins, Stephen, P., Timothy A. Judge. 2008. *Perilaku Organisasi. ed. 12*. Jakarta: Salemba Empat.
- Sagala, Syaiful, 2011. *Kemampuan Profesional Guru dan tenaga Kependidikan*, Bandung: Alfabeta

- Sagala, Syaiful, 2011. *Kemampuan Profesional Guru dan tenaga Kependidikan*, Bandung: Alfabeta
- Santoso, Veronika.S. 2009. *Prokrastinasi Pada Mahasiswa Yang Sedang Menempuh Skripsi Ditinjau Dari Kepribadian Tipe A Dan Tipe B*. Skripsi. Semarang: Universitas Katolik Soegijapranata.
- Santoso, Veronika.S. 2009. *Prokrastinasi Pada Mahasiswa Yang Sedang Menempuh Skripsi Ditinjau Dari Kepribadian Tipe A Dan Tipe B*. Skripsi. Semarang: Universitas Katolik Soegijapranata.
- Sriwidodo, untung dan Budi, H., Agus. 2010. Pengaruh Kompetensi, Motivasi, Komunikasi Dan Kesejahteraan Terhadap Kinerja Pegawai Dinas Pendidikan. *Jurnal Manajemen Sumberdaya Manusia Vol. 4 No. 1 48 Juni 2010, Hal: 47–57*. Surakarta : Universitas Slamet Riyadi
- Sudianto, Asep. 2007. *Hubungan Antara Kompetensi Sosial Dengan Prestasi Akademik Pada Mahasiswa Fakultas Psikologi Uin Malang*. Skripsi. Malang: Universitas Islam Negeri
- Sulistio, Herman, Dkk.1012. Pengaruh Kecerdasan Emosional Dan Kepribadian Terhadap Kinerja Karyawan Pt Bank Danamon Indonesia, Tbk. *Jurnal Universitas Bina Darma*. [http://blog.binadarma.ac.id/magister\\_manajemen/wp-content/uploads/2012/12/Herman-Sulistio.pdf](http://blog.binadarma.ac.id/magister_manajemen/wp-content/uploads/2012/12/Herman-Sulistio.pdf)
- Yamin, Martinis dan Maisah. 2010. *Standarisasi Kinerja Guru*. Jakarta: Gaung Persada.

## KOMPETENSI SOSIAL GURU DALAM PEMBELAJARAN DAN PENGEMBANGANNYA

*M. Hasbi Ashsiddiqi*

Fakultas Tarbiyah IAIN Raden Fatah Palembang  
Jl. Sedap Malam 1 Komp. Taman Indah Talang Kelapa  
Blok B 13 No. 7 KM. 10 Palembang HP. 08127833132

### **Abstract**

*Social competence of teachers is very supportive in the teaching and learning processes, both in the classroom and outside the classroom. One of the competences is social competence. A teacher must have a good social life in order to support the teaching and learning processes. Social competence means the ability and skill of a teacher with social intelligence to communicate and interact with others such as students effectively in the implementation of the teaching and learning processes. Social competence of teachers is really needed in the teaching and learning processes in order to have teachers as a role model for students in developing students who possess personal conscience, care and empathy for others. Social competence of teachers can be developed through the increasing of social intelligence by joining in trainings related to social competence and adapting in place to work at.*

**Keyword:** *social competence, teacher, teaching and learning processes*

### **A. Pendahuluan**

Guru dipandang memiliki status, peran, dan fungsi sangat tinggi dan mulia. Sebagai contoh, guru dipandang memiliki status, peran, dan fungsi yang setingkat dengan ‘manusia setengah dewa’. Guru memiliki status dan tugas yang paling sulit, karena pekerjaannya membuat siswa memahami *to make one understand is the most difficult*. Sedangkan untuk membuat seseorang mengerti merupakan pekerjaan yang paling sulit.

Berkaitan dengan pernyataan di atas, Rubin Adi Abraham mengatakan: “bahwa guru merupakan penentu keberhasilan pelaksanaan pembelajaran karena guru merupakan pemimpin pembelajaran, fasilitator, dan sekaligus pusat inisiatif pembelajaran. Itulah sebabnya, guru harus senantiasa mengembangkan kemampuan dirinya.

Seiring dengan perubahan dan kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi yang telah menyebabkan perubahan peradaban masyarakat semakin kompleks, dunia pendidikan, khususnya dalam proses pembelajaran menghadapi tantangan berat dan kompleks. Misalnya dunia pendidikan harus menyesuaikan kurikulum dengan perkembangan dan kebutuhan masyarakat. Metodologi pembelajaran harus dikembangkan untuk memudahkan penyampaian materi pembelajaran yang semakin padat. Selain daripada itu untuk memperoleh hasil yang baik dalam suatu rangkaian kegiatan pendidikan dan pembelajaran, seorang guru dituntut untuk memiliki kualifikasi memadai dan berbagai kompetensi.

### **B. Kompetensi Sosial Guru Pada Proses Pembelajaran**

Dalam undang-undang No.14 tahun 2005 tentang Guru dan Dosen disebutkan bahwa Guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar,

membimbing, mengarahkan, melatih, menilai dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah.

Selanjutnya dijelaskan, guru wajib memiliki kualifikasi akademik, kompetensi, sertifikat pendidik, sehat jasmani dan rohani, serta memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional. Kualifikasi akademik diperoleh melalui pendidikan tinggi program sarjana atau program diploma empat. Dengan kata lain seorang guru minimal memiliki kualifikasi akademik sarjana strata satu (S.1) atau Diploma IV.

Sementara itu kompetensi yang harus dimiliki guru, meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial dan kompetensi profesional. Kata kompetensi berasal dari bahasa Inggris *competency* sebagai kata benda *competence* yang berarti kecakapan, kompetensi dan kewenangan. Kompetensi guru juga berarti suatu kemampuan atau kecakapan yang terwujud dalam bentuk pengetahuan, keterampilan dan perilaku yang dimiliki dan dikuasai oleh guru dalam melaksanakan fungsi profesionalnya. Dalam kaitannya dengan interaksi guru dan siswa maka dibutuhkan kecakapan atau kompetensi sosial guru.

Pengertian kompetensi sosial guru dikemukakan oleh para ahli diantaranya;

Menurut Suharsimi, kompetensi sosial berarti bahwa guru harus memiliki kemampuan berkomunikasi sosial dengan siswa, sesama guru, kepala sekolah dan masyarakatnya.

Suherli Kusmana mendefinisikan kompetensi sosial dengan kompetensi guru dalam berhubungan dengan pihak lain. Rubin Adi Abraham mendefinisikan kompetensi sosial yaitu kemampuan guru sebagai bagian dari masyarakat untuk berkomunikasi dan bergaul secara efektif dengan peserta didik, tenaga kependidikan, orang tua/wali peserta didik dan masyarakat sekitar.

Dalam Undang-Undang Republik Indonesia (UU RI) No.14 pasal 10 tentang Guru dan Dosen dinyatakan bahwa kompetensi sosial guru adalah kemampuan guru untuk berkomunikasi dan berinteraksi secara efektif dan efisien dengan siswa, sesama guru, orang tua/wali peserta didik dan masyarakat.

Pakar psikologi pendidikan Gardner (1983) menyebut kompetensi sosial itu sebagai *social intelligence* atau kecerdasan sosial. Kecerdasan sosial merupakan salah satu dari 9 kecerdasan (logika, bahasa, musik, raga, uang, pribadi, alam skuliner) yang berhasil diidentifikasi oleh Gardner.

Berdasarkan beberapa pengertian di atas, maka kompetensi sosial guru berarti kemampuan dan kecakapan seorang guru (dengan kecerdasan sosial yang dimiliki) dalam berkomunikasi dan berinteraksi dengan orang lain yakni siswa secara efektif dalam pelaksanaan proses pembelajaran.

Mengajar di depan kelas merupakan perwujudan interaksi dalam proses komunikasi. Sedangkan kompetensi sosial guru dianggap sebagai salah satu daya atau kemampuan guru untuk mempersiapkan siswa menjadi anggota masyarakat yang baik serta kemampuan untuk mendidik dan membimbing masyarakat dalam menghadapi masa yang akan datang. Selain itu, guru dapat menciptakan kondisi belajar yang nyaman.

Dapat disimpulkan bahwa berkaitan dengan pelaksanaan proses pembelajaran, guru diuntut untuk memiliki kompetensi sosial. Dalam melakukan pendekatan dengan siswa guru harus memperhatikan bagaimana berkomunikasi dan berinteraksi dengan siswa. Dengan demikian, guru akan diteladani oleh siswa.



### C. Karakteristik Kompetensi Sosial Guru

Suharsimi Arikunto mengemukakan, kompetensi sosial mengharuskan guru memiliki kemampuan komunikasi dengan siswa. Beberapa pendapat mengenai karakteristik guru yang memiliki kompetensi sosial. Menurut Musaheri, karakteristik guru yang memiliki kompetensi sosial adalah berkomunikasi secara santun dan bergaul secara efektif.

Berkomunikasi secara santun. Made Pidarta dalam bukunya *Landasan Kependidikan*, menuliskan pengertian komunikasi adalah proses penyampaian pikiran dan perasaan seseorang kepada orang lain atau sekelompok orang. Ada sejumlah alat yang dapat dipakai untuk mengadakan komunikasi. Alat dimaksud adalah sebagai berikut:

- 1) Melalui pembicaraan dengan segala macam nada seperti berbisik-bisik, halus, kasar dan keras bergantung kepada tujuan pembicaraan dan sifat orang yang berbicara.
- 2) Melalui mimik, seperti raut muka, pandangan dan sikap.
- 3) Dengan lambang, contohnya bicara isyarat untuk orang tuna rungu, menempelkan telunjuk di depan mulut, menggelengkan kepala, menganggukkan kepala, membentuk huruf "O" dengan tujuan dengan tangan dan sebagainya.
- 4) Dengan alat-alat, yaitu alat-alat elektronik, seperti radio, televisi, telepon dan sejumlah media cetak seperti; buku, majalah, surat kabar, brosur, dan sebagainya.

Empat alat di atas bisa digunakan guru ketika proses pembelajaran berlangsung. Dengan adanya komunikasi dalam pelaksanaan proses pembelajaran berarti guru memberikan dan membangkitkan kebutuhan sosial siswa. Siswa akan merasa bahagia karena adanya perhatian yang diberikan guru, sehingga dapat meningkatkan motivasi belajar mereka.

Eggen dan Kauchack sebagaimana dikutip oleh Zuna Muhammad dan Salleh Amat dan dikutip kembali oleh Suparlan mengatakan, bahwa kemahiran berkomunikasi meliputi tiga hal yaitu, 1) *model guru*; sebagai orang yang tingkahlakunya mempengaruhi sikap dan perilaku siswa. 2) *Kepedulian atau empati guru*; empati berarti guru harus memahami orang lain dari perspektif yang bersangkutan dan guru dapat merasa yang dirasakan oleh siswa. 3) *Harapan*. Dalam buku *Quantum Teaching* disebutkan prinsip komunikasi ampuh yaitu, menimbulkan kesan, mengarahkan fokus, spesifik dan inklusif.

- 1) Menimbulkan kesan. Guru dituntut kreatif memanfaatkan kemampuan otak sebagai tempat menimbulkan kesan. Maka, menjadi penting sekali bagi guru untuk menentukan kata yang tepat dalam memberikan penjelasan kepada siswa. Oleh karena itu, sebaiknya guru menyusun perkataan yang komunikatif agar memberi kesan yang dapat meningkatkan motivasi belajar siswa. Misalnya, pembentukan kesan pertama terhadap orang lain memiliki 3 kunci utama. *Pertama*, mendengar tentang kepribadian orang itu sebelumnya. *Kedua*, menghubungkan perilaku orang itu dengan cerita-cerita yang pernah didengar. *Ketiga*, mengaitkan dengan latar belakang situasi pada waktu itu. Oleh karena itu, dalam pelaksanaan proses pembelajaran, guru harus memperhatikan hal ini. Guru harus mampu memberi kesan pertama yang positif dan tetap untuk hari-hari berikutnya, sehingga motivasi belajar siswa dapat tetap terjaga.
- 2) Mengarahkan fokus. Mengarahkan fokus siswa merupakan langkah kedua yang menuntut guru untuk memusatkan perhatian siswa dalam mengingat pelajaran yang telah disampaikan sebelumnya. Misalnya, "*Anak-anak, kemarin kita sudah belajar tentang 9 hal yang disunahkan ketika berpuasa. Bersiaplah untuk menyebutkannya*

*jika Ibu/bpk menunjuk kalian.*” Maka dengan cepat siswa akan berusaha untuk mengingat penjelasan guru tersebut.

- 3) Inklusif. Guru juga harus memilih kata secara inklusif, komunikatif dan mengajak siswa untuk berperan aktif seperti, *“Mari kita....”*
- 4) Spesifik. Guru juga harus menggunakan bahasa yang spesifik dengan jumlah kata yang sedikit atau hemat bahasa. Hal tersebut bertujuan agar siswa dapat memahami penjelasan guru dengan baik dan benar.

Dengan demikian, dapat diketahui bahwa guru perlu memperhatikan hal-hal di atas agar pelaksanaan proses pembelajaran berlangsung maksimal dan tidak memunculkan suasana yang membosankan yang dapat berpengaruh negatif terhadap siswa. Berkaitan dengan komunikasi secara santun, Les Giblin menawarkan 5 cara terampil untuk melakukan komunikasi sebagai berikut:

- 1) Ketahuilah apa yang ingin anda katakan
- 2) Katakanlah dan duduklah
- 3) Pandanglah pendengar
- 4) Bicarakan apa yang menarik minat pendengar
- 5) Janganlah berusaha membuat sebuah pidato

Guru dapat menggunakan lima cara di atas dalam berkomunikasi dengan siswa. Siswa akan merasa aman dan tenang dalam belajar, dengan adanya guru yang dapat mengerti kondisi siswa.

Bergaul secara efektif. Menurut Musaheri, bergaul secara efektif mencakup mengembangkan hubungan secara efektif dengan siswa yang memiliki ciri; mengembangkan hubungan dengan prinsip saling menghormati, mengembangkan hubungan berasaskan asah, asih, dan asuh. Sedangkan ciri bekerja sama dengan prinsip keterbukaan, saling memberi dan menerima.

Dari pernyataan di atas, jelas bahwa dalam pelaksanaan proses pembelajaran, guru memang harus memperhatikan pergaulan yang efektif dengan siswa. Hal tersebut dapat memotivasi siswa untuk lebih giat belajar. Sedangkan menurut Rubin Adi Abraham kompetensi sosial guru memiliki ciri diantaranya, *memiliki pengetahuan tentang hubungan antar manusia, menguasai psikologi sosial dan memiliki keterampilan bekerjasama dalam kelompok serta Memiliki pengetahuan tentang hubungan antar manusia*

Menguasai psikologi sosial. Proses pembelajaran berkaitan erat dengan psikologi sosial. Dalam kehidupan sehari-hari, di lingkungan belajar mengajar terjadi interaksi sosial. Interaksi dilakukan oleh guru dan siswa baik di dalam atau luar kelas. Interaksi tersebut akan mendukung terhadap kelancaran proses pembelajaran di sekolah. Abu Ahmadi mengatakan bahwa interaksi akan berjalan lancar bila masing-masing pihak memiliki penafsiran yang sama atas pola tingkah lakunya. Roueck and Warren mendefinisikan psikologi sosial sebagai ilmu pengetahuan yang mempunyai segi-segi psikologis dari tingkah laku manusia, yang dipengaruhi oleh interaksi sosial. Dari pengertian di atas dapat disimpulkan bahwa perubahan pada tingkah laku dipengaruhi oleh interaksi sosial. Hal ini juga berlangsung dalam proses pembelajaran, sehingga pembelajaran dapat terlaksana secara efektif dan menarik dari adanya interaksi guru dan siswa.

Dengan demikian, penguasaan psikologi sosial menjadi salah satu kriteria guru yang memiliki kompetensi sosial. Guru harus memahami pola tingkah laku siswa, sehingga interaksi guru dan siswa dapat berjalan dengan lancar, Guru dapat dengan

mudah mengetahui permasalahan yang terjadi pada siswa. Pada akhirnya, guru akan membantu siswa untuk memecahkan masalah yang mengganggu terhadap kelancaran belajar.

Memiliki keterampilan bekerjasama dalam kelompok, berkaitan dengan pemberian pemahaman kepada siswa, guru juga dituntut untuk memiliki keterampilan bekerja sama dalam kelompok, sehingga guru dapat mengembangkan keterampilannya dalam pembelajaran. Kemampuan guru tersebut dapat meningkatkan semangat belajar siswa dan membangun rasa percaya diri bagi siswa.

Pernyataan di atas sesuai dengan pendapat Robert E. Slavin yang mengatakan bahwa akibat positif yang dapat mengembangkan hubungan antar kelompok adalah adanya penerimaan terhadap teman sekelas yang lemah dalam bidang akademik dan meningkatkan rasa harga diri.

Demikianlah kriteria yang harus dimiliki oleh guru yang memiliki kompetensi sosial. Penulis sendiri menambahkan bahwa selain karakteristik yang disebutkan oleh Musaheri dan Rubin Adi, guru juga harus *memiliki kemampuan memberikan umpan balik kepada siswa dan turun tangan langsung ketika siswa mengalami masalah*.

#### **D. Manfaat Kompetensi Sosial Guru**

Rubin Adi menguraikan manfaat guru yang berkompetensi sosial dengan mengatakan bahwa bila guru memiliki kompetensi, maka ia akan diteladani oleh siswa-siswanya. Sebab selain kecerdasan intelektual, emosional, dan spiritual, siswa juga perlu diperkenalkan dengan kecerdasan sosial (*sosial intelligence*). Hal tersebut bertujuan agar siswa memiliki hati nurani, rasa peduli, empati dan simpati kepada sesama. Sedangkan pribadi yang memiliki kecerdasan sosial ditandai adanya hubungan yang kuat dengan Allah, memberi manfaat kepada lingkungan, santun, peduli sesama, jujur dan bersih dalam berperilaku.

Dari pernyataan Rubin bahwa manfaat kompetensi sosial guru mengarahkan siswa untuk memiliki kecerdasan sosial yang dapat diaplikasikan dalam kehidupan sehari-hari di tengah lingkungan sosial.

Guru merupakan sosok yang diteladani siswa. Pepatah yang terkenal dan sangat sering dilontarkan bahwa *guru digugu dan ditiru* yang berarti guru dianut dan diteladani. Maka dalam pelaksanaan proses pembelajaran, guru diharapkan mampu melakukan hubungan sosial yang baik dengan siswa melalui interaksi dan komunikasi. Walau bagaimana pun, kepribadian guru akan selalu menjadi perhatian setiap siswa.

Dalam tulisannya, Suwardi mengatakan bahwa guru memang perlu memperhatikan hubungan sosial dengan siswa. Karena hubungan keduanya berlangsung di dalam dan di luar kelas, hubungan tersebut berpengaruh langsung terhadap tujuan pembelajaran. Kesuksesan hubungan guru dan siswa juga akan mendukung suasana pembelajaran yang menyenangkan.

Berkaitan dengan hubungan sosial guru dan siswa, maka perlu ada upaya-upaya dalam meningkatkan kompetensi sosialnya dengan cara mengembangkan kecerdasan sosial yang merupakan suatu keharusan bagi guru, hal ini bertujuan agar hubungan guru dan siswa berjalan dengan baik.

Berkaitan dengan pernyataan tersebut Gordon sebagaimana dikutip oleh Suwardi menulis bahwa terdapat beberapa hal yang harus diperhatikan oleh guru yaitu:

- 1) Baik guru maupun siswa memiliki keterbukaan, sehingga masing-masing pihak bebas bertindak dan saling menjaga kejujuran, membutuhkan, dan saling berguna.

- 2) Baik guru maupun siswa merasa saling berguna
- 3) Baik guru maupun siswa menghargai perbedaan, sehingga berkembang keunikannya, kreativitasnya, dan individualisasinya
- 4) Baik guru maupun siswa merasa saling membutuhkan dalam pemenuhan kebutuhannya.

Dari hal-hal diatas jelas bahwa guru hendaknya mengupayakan pengembangan kecerdasan sosialnya, karena kecerdasan sosial guru akan membantu memperlancar jalannya pembelajaran serta dapat menghilangkan kejenuhan siswa dalam belajar.

Mengembangkan kecerdasan sosial dalam proses pembelajaran antara lain dengan belajar memecahkan masalah, misalnya memecahkan kasus sosial, bahkan menurut Rubin bisa dengan mengadakan diskusi dan melakukan kunjungan langsung ke masyarakat. Dengan demikian akan tertanam rasa peduli terhadap kepribadian siswa. Selain itu siswa juga akan dapat memecahkan masalah, khususnya yang berkenaan dengan hal-hal yang mengganggu belajar dirinya sendiri.

Guru hendaknya mengikuti pelatihan berkaitan dengan kompetensi sosial guru, hal ini untuk mengembangkan kompetensi sosial guru hendaknya mengikuti pelatihan-pelatihan berkaitan dengan kompetensi sosial. Namun sebelum itu juga perlu diketahui tentang target atau dimensi-dimensi kompetensi ini yaitu; kerja tim, melihat peluang, peran dalam kegiatan kelompok, tanggung jawab sebagai warga, kepemimpinan, relawan sosial, kedewasaan dalam berelasi, berbagi, berempati, kepedulian kepada sesama, toleransi, solusi konflik, menerima perbedaan, kerjasama dan komunikasi.

Hal yang terpenting juga bagi seorang guru yaitu beradaptasi di tempat bertugas. Beradaptasi maksudnya menyesuaikan diri dengan keadaan lingkungan dalam arti positif, bukan dalam arti mengikuti keadaan apa adanya, sehingga larut integritas, beradaptasi dalam rangka untuk melakukan perbaikan-perbaikan, sehingga terwujud kemajuan bersama.

## E. Kesimpulan

Guru adalah pendidik profesional wajib memiliki kualifikasi, kompetensi dan sertifikasi pendidik. Kompetensi guru terdiri dari; kompetensi pedagogik, profesional, kepribadian dan sosial. Kompetensi sosial berarti kemampuan dan kecakapan seorang guru (dengan kecerdasan sosial yang dimiliki) dalam berkomunikasi dan berinteraksi dengan orang lain yakni siswa secara efektif dalam pelaksanaan proses pembelajaran. Kompetensi sosial guru sangat diperlukan dalam proses pembelajaran agar guru menjadi tokoh teladan bagi para siswa dalam mengembangkan pribadi siswa yang memiliki hati nurani, peduli dan empati kepada sesama. Kompetensi sosial guru dapat dikembangkan melalui peningkatan kecerdasan sosial, mengikuti pelatihan-pelatihan yang berhubungan dengan kompetensi sosial dan beradaptasi di tempat tugas.

## Daftar Pustaka

- Echos dan Shadily, *Kamus Inggris-Indonesia*, Jakarta: Gramedia, Cet. XXV, 2004  
 Suwardi, *Manajemen pembelajaran Mencipta Guru Kreatif dan Berkompetensi*.  
 Suharsimi Arikunto, *Manajemen Pengajaran Secara Manusiawi*  
 UURI No.14 Th. 2005 tentang UU Guru dan Dosen pasal 10  
 Musaheri, *ke-PGRI-an*, Jogjakarta: DIVA Press, 2009  
 Made Pidarta, *Landasan Kependidikan; Stimulus Ilmu Pendidikan Bercorak Indonesia*, Jakarta: Rineka Cipta, 2007

- Bobbi DePorter dkk, *Quantum Teachin: mempraktikkan Quantum Learning di Luar Kelas*, terjemahan oleh Ary Nilandari, Bandung: Kaifa, 2003
- Les Giblin, *Skill With People*, alih bahasa; Y. Dwi Helly Purnomo, Jakarta: Gramedia Pustaka, 2009
- Abu Ahmadi, *Sosiologi Pendidikan*, Jakarta: Rineka Cipta, 2004
- Abu Ahmadi, *Psikologi Sosial*, Jakarta: Rineka Cipta, 1990
- Robert E. Slavin, *Cooperative Learning; Teori Riset dan Praktik*, penerjemah: Nurulita, Bandung: Nusa Media, 2008
- Rubin Adi Abraham, *Kompetensi Sosial Guru*, online: [http://www.apb.or.id/?p=188kompetensisosialguru\(Pdt.RubinAdiAbraham\).7mei20012](http://www.apb.or.id/?p=188kompetensisosialguru(Pdt.RubinAdiAbraham).7mei20012)
- Mahdi Annur, *Kompetensi Sosial Kemampuan Beradaptasi*, 2009, Online:<http://mahdiannur.blogspot.com./2009/03/kompetensi-sosial-kemampuan-beradaptasi.html>, 7 Mei 2012
- Suherli, *Pendidikan Karakter Profesi Guru*, 2009, Online: <http://suherlicentra.blogspot.com/2009/07/pendidikan-karakter-profesi-guru.html>, 7 Mei 2012
- Rasto, *Kompetensi Guru*, 2008, Online: <http://rastowordpress.com/2008/01/31/kompetensi-guru>, 7 Mei 2012

# Hubungan antara Kompetensi Sosial dengan Perilaku Cyberbullying yang Dilakukan oleh Remaja Usia 15-17 Tahun

**Emilia**

**Tino Leonardi**

*Fakultas Psikologi Universitas Airlangga*

---

## **Abstract.**

*The aim of this study was to empirical examine the relationship between social competence and cyberbullying. Social competence is the ability possessed by an individual to interact with others in effective and socially acceptable way. Social competence consist of assertion, cooperation, empathy, responsibility, and self-control behaviors. Cyberbullying is deliberate and repeated behavior by an individual or group that is intended to harm others through the use of information and communication technologies.*

*Participants were 225 adolescence aged 15-17 years consisted of 70 boys and 155 girls. The sampling technique used was accidental sampling. The data were collected by scales which developed by researcher, social competence scale based on Gresham & Elliot's dimensions and cyberbullying scale based on Cetin, et al's three factors models. The reliability of the social competence scale is 0.883 dan the reliability of cyberbullying scale is 0.937. The data analyzed using statistic non parametric method with correlation test technique of Spearman's Rho with SPSS 16.00 for Windows.*

*The result of this research shows that social competence is in correlation with the cyberbullying behavior by adolescents aged 15-17 years. The value of correlation coefficient between those two variables is -0,336 with significance rating of 0,000. Significance value of 0.000 showed that there is a significant correlation between social competence and cyberbullying behavior by adolescents aged 15-17 years.*

**Key words:** Social competence; Cyberbullying; Adolescents aged 15-17 years.

## **Abstrak.**

*Penelitian ini bermaksud untuk meneliti apakah terdapat hubungan antara kompetensi sosial dengan perilaku cyberbullying. Kompetensi sosial yang dimaksud adalah kemampuan yang dimiliki oleh individu untuk berinteraksi dengan orang lain secara efektif dan dapat diterima secara sosial. Kompetensi sosial terdiri dari perilaku assertion, kerja sama, empati, tanggung jawab, dan kontrol diri. Cyberbullying adalah perilaku yang dilakukan dengan sengaja dan berulang kali oleh secara individu atau berkelompok yang dengan tujuan menyakiti orang lain melalui alat teknologi komunikasi dan informasi.*

*Penelitian ini dilakukan pada 225 remaja usia 15-17 tahun yang terdiri dari 70 laki-laki dan 155 perempuan. Teknik sampling yang digunakan adalah accidental sampling. Alat pengumpulan data berupa skala psikologis yang disusun sendiri oleh penulis, yaitu skala kompetensi sosial*

---

## **Korespondensi:**

**Emilia**, email: emilia.psikologi@gmail.com

**Tino Leonardi**, email: tino.leonardi@psikologi.unair.ac.id

Fakultas Psikologi Universitas Airlangga, Jl. Dharmawangsa Dalam Selatan Surabaya 60286, Telp. (031) 5032770, (031) 5014460, Fax (031) 5025910.

*berdasarkan dimensi Gresham & Elliot dan skala perilaku cyberbullying berdasarkan tiga faktor perilaku yang dikembangkan oleh Cetin, dkk.. Reliabilitas skala kompetensi sosial adalah 0.883 dan reliabilitas skala perilaku cyberbullying adalah 0.937. Analisis data yang digunakan adalah statistik nonparametrik dengan teknik korelasi Spearman's Rho dengan bantuan program SPSS 16.00 for Windows.*

*Hasil penelitian menunjukkan bahwa kompetensi sosial berkorelasi dengan perilaku cyberbullying. Besarnya koefisien korelasi antara kedua variabel adalah -0.336 dengan taraf signifikansi 0.000. Nilai signifikansi 0.000 menunjukkan bahwa terdapat hubungan yang signifikan antara kompetensi sosial dengan perilaku cyberbullying yang dilakukan oleh remaja usia 15-17 tahun.*

**Kata Kunci:** Kompetensi sosial; Cyberbullying; Remaja usia 15-17 tahun.

---

## PENDAHULUAN

Masa remaja merupakan masa perkembangan transisi dari masa kanak-kanak ke masa dewasa dimana terjadi perubahan-perubahan biologis, kognitif, sosial, dan emosional (Santrock, 2002). Proses-proses perubahan yang terjadi pada diri remaja mengakibatkan remaja mengalami tekanan-tekanan, baik itu tekanan dari dalam dirinya maupun tekanan dari orang-orang di sekitarnya, terutama teman sebayanya. Hal ini membuat remaja rentan terlibat dalam tindakan-tindakan kekerasan (Pellergini & Bartini, 2000 dalam Li, 2005).

Berbagai sumber menunjukkan kekerasan terhadap remaja cenderung meningkat dari tahun ke tahun. Badan Pusat Statistik pada tahun 2006 mencatat kasus kekerasan pada anak mencapai 25 juta dengan berbagai macam bentuk, dari yang ringan sampai yang berat (Stop School Bullying wujudkan School Well-Being, 2012). Pada tahun 2007, data KPAI menunjukkan bahwa jumlah kasus kekerasan yang terjadi pada anak mencapai 4.398.625 kasus dan pada tahun 2008 mencapai 13.447.921 kasus (Yuwono, 2009). Pada tahun 2009, kepolisian mencatat dari seluruh laporan kasus kekerasan, 30% diantaranya dilakukan oleh anak-anak, yang dimana 48% terjadi di lingkungan sekolah dengan motif dan kadar yang bervariasi (Amrullah, 2011 dalam Indra, 2011). Selain itu, berdasarkan data laporan kasus yang masuk ke Komnas per November 2009 setidaknya terdapat 98 kasus kekerasan fisik, 108 kekerasan seksual, dan 176 kekerasan psikis pada anak yang terjadi di lingkungan sekolah (Sedayu, 2009).

Salah satu bentuk kekerasan yang kerap terjadi pada remaja adalah *bullying*. Pada tahun 2008, Plan Indonesia, SEJIWA, dan Universitas Indonesia melakukan survei tentang perilaku *bullying* di Jakarta, Yogyakarta, Surabaya, dan Bogor pada 1500 siswa SMA dan 75 guru. Hasil survei menunjukkan 67,9% responden melaporkan terjadi *bullying* di sekolah mereka, berupa *bullying* verbal, psikologis, dan fisik. Pelaku *bullying* pada umumnya adalah teman, kakak kelas, adik kelas, guru, kepala sekolah, dan preman di sekitar sekolah. Sementara itu, 27,9% persen siswa SMA mengaku ikut melakukan *bullying* dan 25,4% siswa SMA mengambil sikap diam saat melihat kejadian *bullying* (Indra, 2011).

*Bullying* yang terjadi di sekolah merupakan masalah umum yang dihadapi oleh remaja, pengurus sekolah, dan orangtua (Patchin & Hinduja, 2011). *Bullying* merupakan salah satu masalah serius terkait kekerasan di sekolah diantara teman sebaya dan memiliki dampak negatif terhadap perkembangan mental dan belajar (Flanagan, Erath, & Bierman, 2008 dalam Huang dan Chou, 2010). Olweus (1994 dalam Dake, J.A., dkk., 2003) menyatakan bahwa *bullying* merupakan perilaku negatif secara berulang kali dan dari waktu ke waktu yang dilakukan oleh satu remaja atau lebih. Perilaku negatif tersebut berupa usaha atau perbuatan nyata untuk melukai atau membuat orang lain tidak nyaman baik itu melalui kontak fisik, kata-kata, melalui ekspresi wajah, atau secara sengaja mengucilkan seseorang dari kelompok.

Dalam beberapa tahun belakangan tipe *bullying* mengalami perubahan yang drastis.

Jika *bullying* tradisional dilakukan di sekolah atau sekitar sekolah, pelaku *bullying* pada abad 21 ini menyerang korban melalui penggunaan alat elektronik, yang disebut *cyberbullying*. *Cyberbullying* merupakan perilaku seseorang atau kelompok secara sengaja dan berulang kali melakukan tindakan yang menyakiti orang lain melalui komputer, telepon seluler, dan alat elektronik lainnya (Patchin & Hinduja, 2011). *Cyberbullying* dapat digolongkan ke dalam tiga faktor, yaitu *cyber verbal bullying*, *hiding identity*, dan *cyber forgery* (Cetin, dkk, 2011).

Munculnya *cyberbullying* ini disebabkan semakin majunya teknologi informasi dan munculnya tren baru seperti situs jejaring sosial (Slonje, dkk., 2012) yang berdampak pada peningkatan pengguna internet. Di Indonesia sendiri, penggunaan internet semakin meningkat dari tahun ke tahun. Berdasarkan riset yang dilakukan MarkPlus Insight terhadap 2161 pengguna Internet di Indonesia, jumlah pengguna Internet di Indonesia pada tahun 2011 sudah mencapai 55 juta orang, meningkat dari tahun sebelumnya yang berjumlah 42 juta. Sementara itu, riset yang digelar Yahoo! Indonesia bersama dengan TNS Indonesia pada tahun 2009 terhadap 3021 penduduk Indonesia menunjukkan bahwa pengakses internet di Indonesia didominasi oleh remaja usia 15-19 tahun, yaitu 64% dari pengguna internet di Indonesia. Hasil survei tersebut juga menyatakan dominasi penggunaan layanan online adalah pada e-mail (59%), *instant messaging* (59%) dan *social networking* (58%). Selain itu, pengguna juga kerap menggunakan *search engine* (56%), mengakses berita online (47%), menulis blog (36%) serta memainkan game online (35%) (Heriyanto, 2009).

Menurut Huesmann (2007), perubahan lingkungan sosial pada abad 20 dan 21, yaitu semakin sentralnya peran radio, televisi, film, video, video permainan, telepon seluler, dan jaringan komputer dalam hidup sehari-hari remaja, memiliki dampak yang sangat besar terhadap nilai-nilai, keyakinan, dan perilaku remaja. Peningkatan penggunaan telepon seluler, pesan singkat, surat elektronik, dan *chat room* membuka tempat bagi interaksi sosial dimana agresi dapat muncul dan remaja bisa menjadi pelaku atau korban.

Sementara itu, Dr. Seto Mulyadi (2011) menyatakan bahwa situs jejaring sosial sebagai

salah satu pendukung terciptanya lingkungan sosial "virtual" dapat berakibat negatif pada perkembangan emosi remaja. Seto Mulyadi (2011) menyatakan bila lingkungan sosial yang ada di sekeliling remaja berupa lingkungan sosial yang "virtual", maka perkembangan emosi remaja cenderung tidak adekuat karena lingkungan virtual dapat diatur sesuai kehendak individu. Pengaruh negatif jejaring sosial ini pada remaja diantaranya hilangnya privasi dan kemungkinan penyalahgunaan foto atau video yang remaja posting pada akun jejaring sosial, terjadi kasus perkelahian yang dimulai dari komentar atau status pada jejaring sosial, adanya kasus remaja yang diculik dan kemudian diperkosa oleh orang yang tidak dikenal, serta *cyberstalking* yaitu mudahnya orang asing yang berniat jahat membuntuti dan bahkan membujuk remaja untuk bertemu muka dan akhirnya bisa melakukan tindakan kejahatan pada remaja.

Patchin dan Hinduja (2010) menyatakan bahwa estimasi jumlah remaja yang mengalami *cyberbullying* bervariasi, berkisar dari 10% sampai 40% atau lebih, tergantung dari usia partisipan dan definisi *cyberbullying* yang digunakan. Misalnya saja, penelitian yang dilakukan oleh Ybarra dan Mitchell (2004 dalam Patchin dan Hinduja, 2010) yang menemukan bahwa 19% remaja antara usia 10-17 tahun pernah mengalami *cyberbullying*, baik itu sebagai pelaku ataupun korban. Sedangkan penelitian yang dilakukan pada tahun 2009 di Valencia, Spanyol, terhadap terhadap 2.101 remaja berusia 11-17 tahun, menunjukkan bahwa 24,6% remaja mengalami kasus *bullying* lewat telepon seluler, sedangkan 29% mengalaminya di internet (Ternyata Remaja yang Alami *Cyberbullying* Lebih Dari 25%, 2011).

Sementara itu, survei global yang dilakukan oleh Ipsos terhadap 18.687 orangtua dari 24 negara, termasuk Indonesia, menemukan bahwa 12% orangtua menyatakan bahwa anak mereka pernah mengalami *cyberbullying* dengan rincian 'satu atau dua kali' (6%), 'kadang-kadang' (3%), dan 'secara teratur' (3%). Sementara itu, 24% menyatakan bahwa mereka sadar bahwa anak pada komunitas mereka pernah mengalami *cyberbullying*, 60% diantaranya menyatakan bahwa anak-anak tersebut mengalami *cyberbullying* pada jejaring sosial seperti Facebook. Berdasarkan survei Ipsos ini, di Indonesia, 14% orangtua yang menjadi responden survei ini menyatakan anak



mereka pernah mengalami *cyberbullying*, dan 53% menyatakan mengetahui bahwa anak di komunitasnya pernah mengalami *cyberbullying* (Gottfried, 2012).

Kaman (2012) menyatakan bahwa aksi *bullying* di Indonesia cenderung lebih banyak diekspresikan melalui media sosial. Hal tersebut karena Indonesia memiliki jumlah pengguna akun Facebook terbesar ketiga di dunia dan juga menyumbang 15% *tweet* setiap hari untuk Twitter. Karena penggunaan media sosial itu, anak-anak Indonesia cenderung rentan mengalami *cyberbullying*.

Bentuk dan metode *cyberbullying* beragam, bisa berupa pesan ancaman melalui *e-mail*, mengunggah foto yang mempermalukan korban, membuat situs web untuk menyebar fitnah dan mengolok-olok korban hingga mengakses akun jejaring sosial orang lain untuk mengancam korban dan membuat masalah (Bemoe, 2011). Motivasi pelaku *cyberbullying* juga beragam, ada yang melakukannya karena ingin balas dendam untuk temannya, mencari kekuasaan, membalas perbuatan orang yang menyakitinya di dunia nyata, atau ingin menyakiti orang lain. Namun, ada juga yang tidak sengaja (Aftab, 2008 dalam Fegenbush & Olivier, 2009).

Terkait gender, penelitian yang dilakukan Slonje dan Smith (2007), menemukan pria lebih banyak yang berperan sebagai pelaku. Penelitian yang dilakukan Kowalski dan Limber (2007) menemukan bahwa perempuan lebih banyak yang terlibat sebagai pelaku. Sedangkan penelitian yang dilakukan oleh Patchin dan Hinduja (2006) dan Smith, dkk. (2008) menemukan bahwa tidak terdapat perbedaan gender yang signifikan dalam *cyberbullying*. Sementara terkait usia pelaku, beberapa peneliti menemukan bahwa remaja yang lebih tua memiliki risiko *cyberbullying* yang lebih tinggi (Smith, dkk., 2008; Raskauskas & Stoltz, 2007). Sedangkan, studi yang dilakukan Williams dan Guerra (2007) menemukan bahwa *cyberbullying* meningkat di usia 14 tahun dan menurun di usia 17 tahun. Studi Slonje dan Smith (2007) menemukan bahwa tingkat *cyberbullying* lebih rendah pada usia 15-18 tahun daripada usia 12-15 tahun. Sementara itu, studi Patchin dan Hinduja (2006) tidak menemukan perbedaan usia yang signifikan untuk pelaku.

Beberapa penelitian terkait karakteristik psikososial pelaku *cyberbullying* telah dilakukan.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelaku *cyberbullying* memiliki prestasi sekolah di bawah rata-rata (Li, 2007), bersikap positif terhadap *bullying*, serta kurang mendapat dukungan dari teman sebaya (Williams & Guerra, 2007). Selain itu, studi Ybarra dan Mitchell (2004) menunjukkan bahwa pelaku *cyberbullying* memiliki lebih banyak masalah perilaku, seperti secara sengaja merusak properti, sering berurusan dengan polisi, melakukan penyerangan fisik terhadap orang lain, mencuri, dan mengkonsumsi rokok dan alkohol. Penelitian Patchin dan Hinduja (2010) menyatakan bahwa pelaku *cyberbullying* juga memiliki harga diri yang rendah.

Karakteristik psikososial lainnya yang perlu dipertimbangkan adalah kompetensi sosial pelaku. Kompetensi sosial dapat diartikan sebagai dapat diterima secara sosial, cara berperilaku yang dipelajari yang memungkinkan seseorang berinteraksi secara efektif dengan orang lain, dan mengarah pada perilaku dan respon-respon sosial yang dimiliki oleh individu. Beberapa contoh perilakunya adalah berbagi, membantu, bekerja sama, inisiatif terhadap berhubungan dengan orang lain, memiliki sensitivitas terhadap orang lain, dan menangani masalah dengan situasi yang baik (Gresham & Elliot, 1990).

Remaja yang memiliki kompetensi sosial yang baik bersifat hangat, peka, dan bersahabat serta cenderung menggunakan strategi konflik-resolusi yang lebih positif, dan berperilaku sesuai dengan etika (Hair, dkk., 2001). Sementara itu, menurut Marilyn Campbell, profesor *Queenland University of Technology* (dalam Corderoy, 2010), remaja yang terlibat dalam *bullying*, umumnya memiliki kemampuan menyelesaikan masalah yang buruk yang akhirnya mendorong mereka menjadi pelaku ataupun korban *bullying*.

Crick & Dodge (1994 dalam Mertens, 2010); Sutton, dkk. (1999 dalam Mertens, 2010) menyatakan bahwa pelaku *bullying* memiliki kompetensi sosial yang rendah karena perilaku negatif mereka. Pelaku biasanya tidak disukai, tidak populer, dan tidak memiliki banyak teman (Salmivalli & Peets, 2009; Sutton, Smith, & Swettenham, 1999 dalam Mertens, 2010). Lebih lanjut, studi terhadap kompetensi sosial pelaku *cyberbullying* juga telah dilakukan. Studi tersebut menunjukkan bahwa anak-anak kelas 3-6 yang terlibat dalam *cyberbullying* memiliki pertemanan, penerimaan sosial, dan popularitas

yang lebih rendah dari teman-teman sebayanya (Schoffstall dan Cohen, 2011).

Berdasarkan penjelasan di atas, penulis ingin mengetahui bagaimana hubungan antara kompetensi sosial dengan perilaku *cyberbullying* yang dilakukan remaja usia 15-17 tahun di Indonesia. Walaupun beberapa studi menunjukkan bahwa perilaku *cyberbullying* cenderung menurun di usia 15-18 tahun, usia 15-17 tahun dipilih karena berdasarkan hasil riset pengguna internet di Indonesia didominasi remaja usia 15-19 tahun (Heriyanto, 2009).

Hasil penelitian ini diharapkan melengkapi penelitian sebelumnya yang telah dilakukan terkait hubungan fungsi-fungsi psikologis remaja dengan perilaku *cyberbullying* serta memberi masukan bagi penelitian-penelitian terkait *cyberbullying* di Indonesia yang masih sedikit jumlahnya.

## METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif, yang memiliki ciri khas diantaranya pengambilan datanya berupa angka, mengukur variabel, menguji hipotesis, dan kemudian menjelaskan hubungan sebab-akibatnya (Neuman, 2000). Berdasarkan metode pengumpulan datanya, penelitian ini termasuk penelitian survei, yaitu penelitian yang mengambil sampel dari satu populasi dan menggunakan kuesioner sebagai alat pengumpulan data yang pokok (Singarimbun & Effendi, 1995). Berdasarkan tujuannya, maka penelitian ini merupakan penelitian penjelasan (*explanatory research*) (Singarimbun & Effendi, 1995).

Partisipan penelitian ini adalah 225 remaja yang berusia antara 15-17 tahun dan dikategorikan

sebagai pelaku *cyberbullying*. Pengkategorian pelaku *cyberbullying* atau bukan didasarkan pada skor total partisipan pada skala *cyberbullying*. Pada penelitian ini, partisipan dikategorikan pelaku jika skor totalnya pada skala *cyberbullying* > 30 dan partisipan melakukan minimal satu perilaku *cyber verbal bullying* atau *cyber forgery*. Karena jumlah populasi tidak diketahui maka teknik pengumpulan sampel dalam penelitian ini menggunakan *nonprobability sampling* atau sampel tidak acak. Tipe dari *nonprobability sampling* yang digunakan dalam penelitian ini adalah *accidental*. Sampling aksidental adalah teknik penentuan sampel berdasarkan faktor kebetulan, artinya siapa saja yang secara sengaja bertemu dengan peneliti dan memenuhi karakteristik usia yang digunakan pada penelitian, maka orang tersebut dapat digunakan sebagai sampel (partisipan) (Neuman, 2000).

## HASIL PENELITIAN

### Uji Asumsi

Uji asumsi yang dilakukan adalah uji normalitas dan uji linieritas. Dari hasil uji normalitas diperoleh hasil bahwa variabel *cyberbullying* memiliki distribusi data yang tidak normal. Hal ini dikarenakan nilai signifikansi variabel *cyberbullying* < 0.05 yaitu .000. Sementara itu, hasil uji linieritas menunjukkan bahwa data linier dengan nilai signifikansi sebesar .000. Karena itu, dapat dikatakan bahwa terdapat kecenderungan antara variabel kompetensi sosial dengan *cyberbullying*.

### Uji Korelasi

Dari hasil uji asumsi diperoleh data tidak normal. Oleh karena itu, penelitian ini menggunakan uji korelasi nonparametrik

### Hasil uji korelasi

|                                     |                         | <u>Cyberbullying</u> | Kompetensi Sosial |
|-------------------------------------|-------------------------|----------------------|-------------------|
| Spearman's rho <i>Cyberbullying</i> | Correlation Coefficient | 1.000                | -.336**           |
|                                     | Sig. (2-tailed)         | .                    | .000              |
|                                     | N                       | 225                  | 225               |
| Kompetensi Sosial                   | Correlation Coefficient | -.336**              | 1.000             |
|                                     | Sig. (2-tailed)         | .000                 | .                 |
|                                     | N                       | 225                  | 225               |

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

dengan teknik *Spearman's Rho*. Taraf signifikansi korelasional dapat dianalisis dengan ketentuan berikut (Sarwono, 2006):

- a. Apabila nilai  $p$  (signifikan)  $< 0.05$ , maka  $H_0$  ditolak dan  $H_a$  diterima, yaitu terdapat hubungan pada kedua variabel.
- b. Apabila nilai  $p$  (signifikan)  $> 0.05$ , maka  $H_0$  diterima dan  $H_a$  ditolak, yaitu tidak terdapat hubungan pada kedua variabel.

Berdasarkan tabel di atas, dapat disimpulkan bahwa terdapat korelasi atau hubungan antara kompetensi sosial dengan perilaku *cyberbullying* yang dilakukan oleh remaja usia 15-17 tahun dengan jumlah partisipan sebanyak 225. Hal ini ditunjukkan dengan nilai  $p$  sebesar .000, yaitu  $< 0.05$ . Hal ini menunjukkan kedua variabel signifikan, berarti  $H_0$  ditolak dan  $H_a$  diterima.

Nilai koefisien korelasi ( $\rho$ ) antara kompetensi sosial dengan *cyberbullying* adalah  $-.336$ , yang berarti terdapat hubungan negatif atau terbalik antara kedua variabel. Ini berarti bahwa semakin tinggi variabel kompetensi sosial, maka perilaku *cyberbullying*nya semakin rendah, begitu sebaliknya. Sementara itu, berdasarkan kategori kekuatan hubungan menurut Sarwono (2006), nilai  $r$  sebesar  $.336$  menunjukkan bahwa kedua variabel dalam penelitian ini memiliki kekuatan korelasi yang cukup.

## PEMBAHASAN

Hasil uji korelasi dengan menggunakan teknik *Spearman's Rho* menunjukkan adanya hubungan negatif yang signifikan antara kompetensi sosial dengan perilaku *cyberbullying* yang dilakukan remaja usia 15-17 tahun. Hubungan negatif berarti semakin tinggi kompetensi sosial remaja, maka semakin rendah perilaku *cyberbullying* yang dilakukannya, dan sebaliknya, semakin rendah kompetensi sosial remaja, maka semakin tinggi perilaku *cyberbullying* yang dilakukannya.

Hasil studi ini mendukung penelitian Schoffstall dan Cohen (2011) yang menyatakan bahwa semakin tinggi keterlibatan seseorang dalam *cyberbullying*, semakin rendah kompetensi sosialnya. Walaupun dalam penelitian tersebut menggunakan karakteristik partisipan dan konstruk yang berbeda.

Hubungan negatif antara kompetensi sosial dengan perilaku *cyberbullying* dalam

studi ini mendukung pendapat para ahli terkait hubungan antara kompetensi sosial dengan perilaku *bullying* pada pelaku. Pelaku *bullying* diyakini memiliki kompetensi sosial yang rendah karena perilaku negatif mereka (Crick & Dodge, 1994; Sutton, dkk, 1999 dalam Mertens, 2010). Pelaku tidak disukai, individu tidak populer yang tidak kompeten secara sosial, dan tidak memiliki banyak teman (Salmivalli & Peets, 2009; Sutton, Smith, & Swettenham, 1999, dalam Mertens, 2010). Pelaku juga dianggap memiliki kemampuan memproses informasi sosial yang tidak adekuat dan salah menginterpretasikan apa yang orang lain pikirkan dan rasakan (Mertens, 2010). Sedangkan individu yang memiliki kompetensi sosial yang tinggi, cenderung menghindari perilaku-perilaku yang tidak diterima secara sosial. Kompetensi sosial berkaitan dengan perilaku positif dan sifat-sifat yang dimaksudkan untuk mendukung dan menarik orang lain. Individu yang memiliki kompetensi sosial adalah mereka yang berperilaku dengan cara yang diterima secara sosial dan disukai oleh sebayanya. Oleh karena itu, mereka jarang melakukan perilaku yang bertentangan dengan sosial dan merugikan orang lain (Mertens, 2010).

Hasil studi ini menunjukkan bahwa kompetensi sosial partisipan penelitian sebagian besar berada dalam kategori yang tinggi dan sedang. Sedangkan perilaku *cyberbullying* yang mereka lakukan berada pada kategori rendah. Gresham & Elliot (1990) menyatakan bahwa individu yang memiliki kompetensi sosial yang baik memiliki interaksi sosial dan hubungan dengan teman sebaya yang positif. Mereka memiliki kemampuan untuk bekerja sama dan berbagi dengan orang lain, berinisiatif melakukan sesuatu mampu merasakan apa yang orang lain rasakan, mampu merespon dengan tepat dalam situasi konflik maupun nonkonflik, serta mampu menjalin komunikasi dengan orang dewasa dan memiliki penghormatan terhadap hak milik.

Hubungan yang terjalin antara variabel kompetensi sosial dengan perilaku *cyberbullying* yang dilakukan tergolong dalam kategori yang cukup (Sarwono, 2006). Hal ini ditunjukkan dengan nilai koefisien korelasi ( $r$ ) antara kompetensi sosial dan perilaku *cyberbullying* sebesar  $.336$ . Hubungan yang cukup ini menandakan bahwa masih ada faktor lain yang menyebabkan seseorang terlibat dalam perilaku

*cyberbullying*.

Salah satu faktor yang perlu dipertimbangkan adalah motivasi pelaku melakukan *cyberbullying*. Aftab (2008 dalam Fegenbush & Olivier, 2009) menyatakan ada lima tipe pelaku *cyberbullying* berdasarkan motivasi mereka melakukan *cyberbullying*, diantaranya Malaikat Pembalas Dendam (*The Vengeful Angel*), Si Haus Kekuasaan dan Pembalasan Si Aneh (*The Power Hungry and Revenge of The Nerds*), Gadis Jahat (*Mean Girls*), serta Si Tidak Sengaja (*The Inadvertent*).

Selain itu, kepribadian pelaku juga bisa jadi faktor yang mempengaruhi perilaku *cyberbullying*. Penelitian Hertinjung, dkk. (2012) mengenai kepribadian 16 PF pada pelaku *bullying* usia minimal 16 tahun menyatakan bahwa faktor kepribadian 16 PF pelaku yang dominan adalah faktor A (*warmth*), C (*emotional stability*), Q3 (*self discipline*), E (*dominance*), dan L (*suspiciousness*). Dari faktor-faktor tersebut tampak bahwa pelaku *bullying* memiliki kepribadian yang suka menguasai dan mengendalikan pihak lain, mudah curiga, suka bermusuhan dan kurang memiliki kepedulian terhadap pihak lain. Selain itu, pelaku *bullying* cenderung sulit untuk mengekspresikan dan merasakan kehangatan, mudah mengalami gejala emosi serta sulit untuk bersikap sesuai dengan aturan.

Penelitian lain yang dilakukan Ardiyansyah & Gusniarti (2009) mengenai faktor-faktor yang mempengaruhi *bullying* pada remaja menyatakan bahwa perilaku *bullying* dipengaruhi oleh pergaulan sosial (hubungan dengan teman sebaya) seperti kesetiakawanan untuk membantu teman atau dukungan dari teman yang memiliki otoritas. Demikian juga dengan faktor keluarga, yaitu adanya tanggapan orangtua yang menilai *bullying* sebagai suatu hal yang wajar dan biasa dilakukan oleh remaja.

Faktor teman sebaya dan orangtua juga bisa jadi faktor yang mempengaruhi remaja melakukan *cyberbullying*. Penelitian yang dilakukan oleh Mawardah (2012) terhadap remaja usia 12-14 tahun di Samarinda menunjukkan bahwa kelompok teman sebaya memiliki hubungan positif dan memiliki pengaruh dengan kecenderungan menjadi pelaku *cyberbullying*. Hubungan dengan teman sebaya juga bisa mempengaruhi remaja untuk melakukan *cyberbullying* karena pada masa remaja, teman

sebaya merupakan aspek penting dalam kehidupan remaja (Santrock, 2002). Pellerini & Bartini (2000 dalam Li, 2005) menyatakan bahwa remaja cenderung ingin mendapatkan pengakuan dari teman sebaya. Salah satu cara yang biasa dilakukan remaja untuk bisa mencapai status dalam lingkungan kelompok sebaya adalah melalui agresi dan strategi antagonistik lainnya.

Pengawasan orangtua terhadap aktivitas anak dalam berinteraksi di Internet merupakan faktor yang cukup berpengaruh pada keterlibatan anak dalam *cyberbullying*. Orangtua yang tidak terlibat dalam aktivitas online anak menjadikan anak lebih rentan terlibat dalam *cyberbullying* (Willard, 2005). Sementara orangtua yang terus memantau kegiatan online anak dapat memberikan suatu batasan bagi anak dalam berinteraksi secara online sehingga mereka akan berpikir dua kali untuk terlibat dalam interaksi yang memungkinkan terjadinya *cyberbullying* (Pratiwi, 2011).

*Bullying* tradisional juga merupakan faktor yang mempengaruhi perilaku *cyberbullying* remaja. Penelitian yang dilakukan oleh Riebel, dkk. (2009) menunjukkan bahwa ada hubungan antara *bullying* dalam kehidupan nyata dan dalam dunia maya. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sebanyak 81.81 % pelaku *cyberbullying* (63 dari 77 sampel) melaporkan bahwa mereka juga mem-bully dalam kehidupan nyata. Penelitian ini menunjukkan pelaku *bullying* di dunia nyata cenderung juga melakukan *bullying* di dunia maya. Akan tetapi, korban *bullying* di dunia nyata juga bisa menjadi pelaku *cyberbullying*. Penelitian Li (2005) menunjukkan bahwa individu yang di bully di kehidupan nyata juga pernah menjadi korban *cyberbullying* dan mereka juga pernah menjadi pelaku *cyberbullying*.

Survei yang dilakukan oleh Pratiwi (2011) dengan pelaku *cyberbullying* juga menunjukkan bahwa persepsi terhadap korban juga mempengaruhi perilaku *cyberbullying*. Dari survei tersebut, terungkap bahwa sebagian besar pelaku melakukan tindakan *bullying* pada korban karena sifat atau karakteristik korban yang mengundang untuk dibully. Orang yang kontroversial atau kurang disukai cenderung mengundang orang lain untuk menyakiti dirinya, tidak peduli apapun yang dilakukannya.

Beberapa penelitian yang telah dilakukan menunjukkan bahwa gender dan usia juga



berpengaruh terhadap perilaku *cyberbullying*. Penelitian Smith, dkk. (2008) dan Raskauskas dan Stoltz (2007) menemukan bahwa remaja yang lebih tua memiliki risiko *cyberbullying* yang lebih tinggi. Sedangkan penelitian lainnya menemukan bahwa *cyberbullying* lebih banyak terjadi pada remaja rentang usia 12-16 tahun (Williams dan Guerra, 2007; Slonje dan Smith, 2007).

Terkait usia, penelitian yang dilakukan oleh Slonje dan Smith (2007), menemukan bahwa pria sedikit lebih banyak yang berperan sebagai pelaku. Sementara penelitian lain yang dilakukan Kowalski dan Limber (2007) menemukan bahwa perempuan lebih banyak yang terlibat sebagai pelaku.

Sementara itu, pada penelitian ini, berdasarkan dari nilai rata-rata, baik itu berdasarkan gender maupun usia, tidak tampak perbedaan yang besar antara nilai rata-rata partisipan laki-laki dengan partisipan perempuan dan antara partisipan usia 15, 16, dengan 17 tahun. Hasil ini sejalan dengan penelitian Patchin dan Hinduja (2006) yang tidak menemukan adanya perbedaan gender dan usia yang signifikan untuk pelaku.

### SIMPULAN

Berdasarkan hasil analisis data dan pembahasan penelitian yang telah dilakukan maka dapat disimpulkan bahwa ada hubungan yang signifikan antara kompetensi sosial dengan perilaku *cyberbullying* yang dilakukan oleh remaja usia 15-17 tahun. Arah hubungan yang terjadi adalah negatif, dimana semakin tinggi kompetensi sosial remaja, maka semakin rendah *cyberbullying* yang dilakukan, sebaliknya semakin rendah kompetensi sosial maka semakin tinggi *cyberbullying* yang dilakukan oleh remaja usia 15-17 tahun. Namun penelitian ini masih membutuhkan beberapa pengembangan diantaranya adalah memperkaya data tentang partisipan penelitian dengan melakukan pengambilan data tidak hanya pada partisipan penelitian, tetapi juga melalui orang-orang yang mengenal partisipan, seperti melalui teman sebaya, guru, atau orangtua. Pada penelitian selanjutnya, jika ingin menggunakan alat ukur perilaku *cyberbullying* seperti yang digunakan pada penelitian ini, sebaiknya mengukur ketiga faktor *cyberbullying* secara terpisah sehingga hasil yang didapatkan lebih kaya. Selain itu, pada penelitian selanjutnya

juga dapat dilakukan pengembangan dengan melakukan penelitian kualitatif.

### PUSTAKA ACUAN

- Agustiani, H. (2009). *Psikologi Perkembangan (Pendekatan Ekologi Kaitannya dengan Konsep Diri dan Penyesuaian Diri pada Remaja)*. Bandung: PT Refika Aditama.
- Ali, M. & Asrori M. (2004). *Psikologi Remaja: Perkembangan Peserta Didik*. Jakarta: PT. Bumi Askara.
- Ardiansyah, A.A. & Gusniarti, U. (2009). Faktor-faktor yang Mempengaruhi Bullying pada Remaja. *Skripsi*. Yogyakarta: Fakultas Psikologi dan Ilmu Budaya Universitas Islam Indonesia
- Aydogan, Didem & Dilmac, Bulent. (2010). Values as a Predictor of Cyber-bullying Among Secondary School Students. *Journal of Human and Social Sciences*. Diakses pada tanggal 23 April 2012 dari <http://www.waset.org/journals/ijhss/v5/v5-3-27.pdf>.
- Azwar, Saifuddin. (2010a). *Penyusunan Skala Psikologi*. Yogyakarta : Pustaka Pelajar.
- Azwar, Saifuddin. (2010b). *Reliabilitas dan Validitas*. Yogyakarta : Pustaka Pelajar.
- Bemoe, Agnes. (2011, 06 September). *Cyber Bullying Mengintip Sekolah*. Diakses pada tanggal 23 April 2012 dari Cyber Bullying Mengintip Sekolah.htm.
- Çetin, B., Yaman, E., & Peker, A. (2011). Cybervictim And Bullying Scale : A Study of Validity and Reliabilit. *Journal Computers & Education*, 57, 2261–2271.
- Corderoy, A. (2010, 8 September). *Poor Social Skills Link Bullies and Victims*. Diakses pada tanggal 26 April 2013 dari <http://www.smh.com.au/lifestyle/life/poor-social-skills-link-bullies-and-victims-20100907-14znn.html>
- Cross, D., dkk. (2009). Australian Covert Bullying Prevalence Study (ACBPS). Child Health Promotion Research Centre, Edith Cowan University, Perth.
- Dake, J.A., dkk.. (2003). The Nature and Extent of Bullying at School. *Journal of School Health*, Vol. 73, No. 5.

- Denham, S., A., & Queenan, P.. (2003). Preschool Emotional Competence: Pathway To Social Competence. *Journal Of Child Development*. Vol. 74, No 1, 238-256.
- Fegenbush, B.S. & Olivier, D. F (2009). Cyberbullying: A Literature Review, Paper presented at the Annual Meeting of the Louisiana Education Research Association, Lafayette, March 5-6, 2009
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.
- Gottfried, K. (2012, 9 Januari). *One in Ten (12%) Parents Online, Around the World Say Their Child Has Been Cyberbullied, 24% Say They Know of a Child Who Has Experienced Same in Their Community*. Diakses pada tanggal 7 Februari 2013 dari <http://www.ipsos-na.com/news-polls/pressrelease.aspx?id=5462>
- Gresham, F.M & Elliot S.N. (1990). *Social Skill Rating System Manual*. Circle Pines, MI. American Guidance System.
- Hadi, C., dkk. (2010). *Psikologi Eksperimen, edisi kedua*. Surabaya: Unit Penelitian dan Psikologi Fakultas Psikologi Universitas Airlangga.
- Hadi, S. (1996). *Metode Penelitian, jilid 1*. Yogyakarta: Andi OffSet.
- Hair, E. C. (2001). *Background for Community-Level Work on Social Competency in Adolescence: Reviewing the Literature on Contributing Factors*.
- Heriyanto, T. (2009, 20 Maret). *Remaja Dominasi Pengguna Internet Indonesia*. Diakses pada tanggal 14 November 2012 dari <http://inet.detik.com/read/2009/03/20/104823/1102372/398/remaja-dominasi-pengguna-internet-indonesia?id771108bcj>.
- Huang, Y., & Chou, C. (2010). An Analysis of Multiple factors of Cyberbullying among Junior High School Students in Taiwan. *Journal of Computers in Human Behavior*, 26 (2010), 1581-1590.
- Hurlock, E.B.. (1990). *Psikologi Remaja*. Jakarta: PT BPK Gunung Mulia.
- \_\_\_\_\_. (1994). *Psikologi Perkembangan, Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*. Jakarta: Erlangga
- \_\_\_\_\_. (1999). *Psikologi Perkembangan Edisi kelima*. Jakarta: Erlangga.
- Huesmann, L. Rowell. (2007). The Impact of Electronic Media Violence: Scientific and Research. *Journal of Adolescent Health* 41.
- Indra. (2011, 9 April). "Bullying" Sering Dianggap Sepele. Diakses pada tanggal 14 November 2012 dari <http://edukasi.kompas.com/read/2011/04/09/15512144/Bullying.Sering.Dianggap.Sepele>.
- Kaman, Colleen. (2012, 20 Februari). *What Country has The Most Bullies?*. Diakses pada tanggal 14 November 2012 dari <http://www.latitudenews.com/story/what-country-has-the-most-bullies-2/>
- Kerlinger, F.N. (1990). *Azas-azas Penelitian Behavioral*. Terjemahan Simatupang. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Kowalski, R.M. & Limber, S.P. (2007). Electronic Bullying Among Middle School Students. *Journal of Adolescent Health* 41(2007), S22-S30.
- Kowalski, R.M., Limber, S.P., & Agatston, P.W. (2008). *Cyberbullying: Bullying in The Digital Age*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd.
- Li, Qing. (2005). New Bottle But Old Wine: A Research of Cyberbullying in School. *Journal of Computers in Human Behavior* xxx (2005) xxx-xxx.
- Mawardah, Mutia. (2012). Hubungan antara Kelompok Teman Sebaya dan Regulasi Emosi dengan Kecenderungan Menjadi Pelaku Cyberbullying pada Remaja. *Tesis*. Yogyakarta: Universitas Gajah Mada. Diakses pada tanggal 10 maret 2013 dari [http://etd.ugm.ac.id/index.php?mod=penelitian\\_detail&sub=PenelitianDetail&act=view&typ=html&buku\\_id=55711&obyek\\_id=4](http://etd.ugm.ac.id/index.php?mod=penelitian_detail&sub=PenelitianDetail&act=view&typ=html&buku_id=55711&obyek_id=4)
- Marden, N. E. (2010). Exposing the Cyberbully. *Thesis*. Diakses pada tanggal 23 November 2012 dari [http://library.wcsu.edu/dspace/bitstream/o/526/1/CYBERBULLYING\\_THESIS\\_%20FINAL.pdf](http://library.wcsu.edu/dspace/bitstream/o/526/1/CYBERBULLYING_THESIS_%20FINAL.pdf).
- Mertens, Nina. (2010). Social Competence in Bullies, Defenders and Neutrals: A Comparison. *Bachelor Thesis*. Utrecht University.
- Monks, dkk.. (1999). *Psikologi Perkembangan Pengantar dalam Berbagai Bagiannya*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.

- Mulyadi, S. (2011). *Seminar Dampak Internet Pada Perkembangan Remaja*. Gunadarma.
- Nazir, Moh. (2003). *Metode Penelitian*. Jakarta: Penerbit Ghalia Indonesia.
- Neuman, W.L. (2000). *Basic of Social Research (2nd ed)*. USA: Pearson Education, Inc.
- Pallant, J. (2007). *SPSS: Survival manual (4th ed.)*. Sydney: Allen & Unwin.
- Patchin, J.W., & Hinduja, S. (2007). *Cyberbullying Research Summary: Emotional and Psychological Consequences*. Diakses pada tanggal 23 April 2012 dari [http://www.cyberbullying.us/cyberbullying\\_emotional\\_consequences.pdf](http://www.cyberbullying.us/cyberbullying_emotional_consequences.pdf).
- \_\_\_\_\_. (2010). Cyberbullying and Self-Esteem. *Journal of School Health* Vol. 80 No. 12.
- \_\_\_\_\_. (2011). Traditional dan Nontraditional Bullying Among Youth: A Test of General Strain Theory. *Journal of Youth and Society* 43(2), 727-751.
- Pratiwi, M. D. (2011). *Faktor-faktor yang Mempengaruhi Cyberbullying pada Remaja*. Diakses pada tanggal 25 November 2012 dari <http://www.scribd.com/doc/106227383/Faktor-Faktor-Yang-Mempengaruhi-Cyberbullying>.
- Raskauskas, J. and A.D. Stoltz. (2007). Involvement in Traditional and Electronic Bullying among Adolescents. *Journal of Developmental Psychology* 43(3), 564-75.
- Riebel, J., dkk.. (2009). Cyberbullying in Germany—an Exploration Prevalence, Overlapping with Real Life Bullying and Coping Strategies. *Psychology Science Quarterly*, 51(3), 298-314.
- Sanson, A. & Smart, D. (2003). Social Competence in Young Adulthood: Its Nature and Antecedents. *Journal Family Matters* No. 64 Autumn 2003.
- Santrock, J. W. (2002). *Life-Span Development: Perkembangan Masa Hidup, jilid kedua*. Jakarta: Erlangga.
- Sarwono, J. (2006). *Analisis Data Penelitian Menggunakan SPSS*. Yogyakarta: Penerbit Andi.
- Schoffstall, C.L. & Cohen, R. (2011). Cyber Aggression: The Relation between Online Offenders and Offline Social Competence. *Journal of Social Development*.
- Sedayu, Agung. (2009, 22 November). "Komnas Perlindungan Anak Minta Depdiknas Skapi Bullying". Diakses pada tanggal 14 November 2012 dari <http://politik.lintas.me/go/tempointeraktif.com/komnas-perlindungan-anak-minta-depdiknas-sikapi-bullying/1/>.
- Shariff, S. (2008). *Cyberbullying: Issues and Solutions for the School, the Classroom, and the Home*. New York: Routledge Taylor and Francis Group.
- Singarimbun, M. & Effendi, S. (1995). *Metode Penelitian Survei*. Jakarta: LP3ES.
- Siswa SMAN 8 Makassar Dirawat Karena Dianiaya Teman Sekolah. (2012, 23 Februari). Diakses pada tanggal 25 November 2012 dari <http://metrotvnews.com/read/newsvideo/2012/02/23/145869/Siswi-SMAN-8-Makassar-Dirawat-karena-Dianiaya-Teman-Sekolah/6>
- Slonje, R. & Smith, P.K. (2008). Cyberbullying: Another Main Type of Bullying?. *Scandinavian Journal of Psychology*.
- Slonje, R., Smith, P.K., & Frisen, A. (2012). The Nature of Cyberbullying, and Strategies for Prevention. *Journal of Computers in Human Behavior* xxx (2012) xxx-xxx.
- Smith, P. K., dkk. (2008). Cyberbullying: Its Nature and Impact in Secondary School Pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49, 376-385.
- Stop School Bullying Wujudkan School Well-Being. (2012). Diakses pada tanggal 23 November 2012 dari <http://situsbk.blogspot.com/2012/04/stop-school-bullying-wujudkan-school.html>.
- Sumardani, K.A. (2012). *Hubungan antara Self-Esteem dengan Perilaku Cyberbullying yang Diterima Remaja Dengan Status Mahasiswa Fakultas Psikologi UNAIR Pengguna Media Sosial Networking (Fecebook)*. Diakses pada tanggal 5 November 2012 dari <http://alumni.unair.ac.id/detail.php?id=18684&faktas=Psikologi>.
- Ternyata Remaja yang Alami Cyberbullying Lebih Dari 25% (2011, 13 Desember). Diakses pada tanggal 23 April 2012 dari <http://download.yulizafajriana.com/ternyata-remaja-yang-alami-cyberbullying-lebih-dari-25/>.
- Vandebosch, H. & Cleemput, K.V. (2008). Defining Cyberbullying: A Qualitative Research into the Perceptions of Youngsters. *Journal of Cyber Psychology and Behavior*.
- Willard, N. (2005). *Cyberbullying and Cyberthreats*. Washington: U.S Department of Education.

- Williams, K.R. & N.G. Guerra (2007). Prevalence and Predictors of Internet Bullying. *Journal of Adolescent Health* 41(6): S14–21.
- Winarsunu, T. (2009). *Statistik untuk Penelitian Psikologi dan Pendidikan, edisi revisi*. Malang: UMM Press.
- Ybarra, M.L. & K.J. Mitchell (2004). Online Aggressor/Targets, Aggressors, and Targets: A Comparison of Associated Youth Characteristics. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 45(7): 1308–16.
- Yuwono, S. (2009). *Memimpikan Sekolah yang Ramah*. Diakses pada tanggal 13 November 2012 dari dari [http://publikasiilmiah.ums.ac.id/bitstream/handle/123456789/1737/7\\_Susaty0%20Yuwono-Memimpikan%20Sekolah%20yang%20Aman.pdf?sequence=1](http://publikasiilmiah.ums.ac.id/bitstream/handle/123456789/1737/7_Susaty0%20Yuwono-Memimpikan%20Sekolah%20yang%20Aman.pdf?sequence=1).
- Zainuddin, M. (2000). *Metodologi Penelitian*. Surabaya: Fakultas Psikologi.



# Hubungan Antara Metakognisi dengan Prestasi Akademik pada Mahasiswa Fakultas Psikologi Universitas Airlangga yang Aktif Berorganisasi di Organisasi Mahasiswa Tingkat Fakultas

Rosi Kurniawati

Tino Leonardi, M. Psi

Fakultas Psikologi Universitas Airlangga Surabaya

---

## Abstract.

This study aims to determine whether there is a relationship between metacognitive with academic achievement in college student Faculty of Psychology Airlangga University who actively organize in faculty level. This research was conducted in college student at the Faculty of Psychology Airlangga University who actively organize in faculty level. Total sample is 50 people. Metacognition were measured using questionnaires MAI (Metacognitive Awareness Inventory) developed by Schraw & Dennison (1994). Based on the analysis of research data obtained a value of -0.032, which means that the two variables are negatively correlated and there is no relationship between metacognitive with academic achievement in the study population.

**Key words :** *Metacognitive, academic achievement, college student who actively organize.*

## Abstrak.

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui hubungan antara metakognisi dengan prestasi akademik pada mahasiswa Fakultas Psikologi Universitas Airlangga yang aktif berorganisasi pada organisasi tingkat fakultas. Penelitian ini dilakukan pada mahasiswa Fakultas Psikologi Universitas Airlangga yang aktif berorganisasi di organisasi mahasiswa tingkat Fakultas dengan jumlah sampel penelitian adalah 50 orang. Variabel metakognisi diukur dengan menggunakan kuisioner MAI (Metacognitive Awareness Inventory) yang disusun oleh Schraw & Dennison (1994). Berdasarkan hasil analisis data penelitian diperoleh nilai sebesar -0,032 yang artinya kedua variabel berkorelasi negatif dan tidak ada hubungan antara metakognisi dengan prestasi akademik pada populasi penelitian ini.

**Kata Kunci :** Metakognisi, prestasi akademik, mahasiswa yang aktif berorganisasi.

---

---

**Korespondensi:** Rosi Kurniawati. Departemen Psikologi Pendidikan dan Perkembangan Fakultas Psikologi Universitas Airlangga Surabaya. Jalan Dharmawangsa Dalam Selatan Surabaya 60286, Telp. (031) 5032770, (031)

## Pendahuluan

Mahasiswa disebut sebagai calon intelektual atau dalam masyarakat dikenal sebagai *agent of change*. Sebagai *agent of change*, mahasiswa mampu melakukan perubahan besar bahkan revolusi menuju hal yang lebih baik. Dalam perjalanan sejarah tanah air telah terbukti bahwa perubahan besar terjadi di tangan generasi muda yaitu runtuhnya era orde baru menjadi era reformasi. Hal tersebut bukan tidak mungkin dilakukan pada tahap pemikiran post formal masa dewasa. Tahap pemikiran post formal ini merupakan tipe matang dari sebuah pemikiran yang bersandar kepada pengalaman subyektif dan intuisi serta logika dan berguna dalam menghadapi ambiguitas, ketidakpastian, ketidakkonsistenan, kontradiktif, ketidaksempurnaan dan kompromis (Papalia, 2008). Kembali pada sebutan mahasiswa sebagai agen perubahan yang diberikan masyarakat, menempatkan mahasiswa dalam peran di kehidupan sosial. Peran mahasiswa akan dapat dilakukan dengan baik apabila mahasiswa memiliki kematangan dalam berpikir dan berperilaku yang diperoleh di pendidikan tinggi. Perkembangan kognitif akan terus berkembang apabila individu berada di lingkungan akademis atau perguruan tinggi.

Salah satu kegiatan mahasiswa di perguruan tinggi adalah kegiatan ekstrakurikuler yaitu organisasi mahasiswa. Mahasiswa diharapkan mengikuti kegiatan ekstrakurikuler khususnya organisasi kemahasiswaan sebagai sarana pengembangan diri untuk hidup bermasyarakat. Kegiatan organisasi bertujuan melatih mahasiswa untuk belajar hidup bermasyarakat, belajar untuk memecahkan berbagai permasalahan, dan mendapatkan ilmu yang tidak didapat dalam perkuliahan. Berbagai manfaat mengikuti organisasi tidak berakibat pada prestasi akademik mahasiswa yang memuaskan.

Prestasi akademik dipengaruhi oleh beberapa faktor, salah satunya adalah faktor eksternal yaitu faktor masyarakat yang berupa kegiatan mahasiswa dalam masyarakat seperti partisipasi peserta didik dalam kegiatan keorganisasian di lingkungan sekitarnya (Slameto, 2003 dalam Kumalasari, 2011). Dalam organisasi peserta didik dapat meningkatkan kemampuan kognitif, afektif dan psikomotorik,

mengembangkan bakat dan minat sehingga mahasiswa dapat meningkatkan prestasi belajarnya (Suryobroto, 2002 dalam Kumalasari, 2011). Faktor lain yang mempengaruhi prestasi akademik menurut Everson & Tobias (1998, dalam Young & Fry, 2008) adalah metakognisi. Salah satu komponen metakognisi yaitu metacognition regulation berhubungan dengan prestasi akademik pada perguruan tinggi dan merupakan prediktor yang baik untuk kesuksesan. Penelitian yang dilakukan Young & Fry mendapatkan hasil hubungan yang signifikan antara MAI (Metacognitive Awareness Inventory) dengan prestasi akademik. Hal ini menarik untuk diteliti lebih lanjut untuk melihat kaitan antara prestasi akademik dengan metakognisi mahasiswa yang mengikuti kegiatan dalam organisasi mahasiswa. Adanya penelitian yang menjelaskan bahwa keikutsertaan mahasiswa dalam kegiatan organisasi merupakan salah satu faktor yang menyebabkan terjadinya prokrastinasi akademik pada mahasiswa (Larson, 1991 dalam Ahmaini, 2010). Fokus perhatian mahasiswa menjadi terpecah karena pikiran-pikiran yang menyangkut organisasi dan perkuliahan tidak dapat diatur dengan baik. Dalam hal ini mahasiswa tidak dapat melakukan pembelajaran dari kegiatan organisasi yang telah dijalani dan tidak mampu menerapkannya dalam perkuliahan.

Salah satu faktor dasar yang mengganggu proses belajar adalah kurangnya pengetahuan dan keterampilan untuk mengembangkannya. Pengetahuan dan keyakinan mengenai proses-proses kognitif merupakan salah satu aspek dari metakognisi. Metakognisi mencakup pemahaman dan keyakinan pembelajar mengenai proses kognitifnya sendiri, serta usaha sadarnya untuk terlibat dalam proses berperilaku dan berpikir sehingga meningkatkan proses belajar dan memori (Ormrod, 2008).

## Mahasiswa yang Aktif dalam Organisasi Mahasiswa Tingkat Fakultas

Keaktifan adalah kegiatan yang bersifat fisik maupun mental, yaitu berbuat dan berfikir sebagai suatu rangkaian yang tidak dapat dipisahkan (Sardiman, 2001). Mahasiswa yang aktif dalam organisasi mahasiswa tingkat fakultas adalah mahasiswa yang melakukan kegiatan bersifat fisik

maupun mental yang sesuai dengan tugas dan tanggung jawabnya sebagai pengurus dalam organisasi mahasiswa.

### **Prestasi Akademik**

Prestasi akademik ialah penampakan hasil belajar seseorang yang merupakan hasil suatu penilaian dibidang pengetahuan, ketrampilan dan sikap sebagai hasil belajar yang dinyatakan dalam bentuk nilai (Winkel, 1987).

### **Metakognisi**

Schraw & Dennison (1994) mendefinisikan metakognisi pada kemampuan merenung, memahami dan mengontrol pembelajaran. Metakognisi berhubungan dengan apa yang orang ketahui tentang kognisi secara umum dan mengenai proses memori dan kognitif mereka secara khusus dan bagaimana mereka menggunakan pengetahuan untuk mengatur proses informasi dan perilaku (Koriat, 2002).

### **Metode Penelitian**

Metode penelitian ini menggunakan metode kuantitatif dengan tipe penelitian survey. Penelitian survey berisi pertanyaan untuk orang-orang atau yang biasa disebut responden tentang keyakinan, karakteristik dan pendapat mereka saat ini (Neuman, 2007). Dalam penelitian ini ingin diketahui ada tidaknya hubungan antara metakognisi dengan prestasi akademik pada mahasiswa Fakultas Psikologi Universitas Airlangga yang aktif berorganisasi di organisasi mahasiswa tingkat Fakultas.

### **Pembahasan**

Pada penelitian ini hasil analisa data menunjukkan bahwa tidak terdapat hubungan antara metakognisi dengan prestasi akademik pada mahasiswa Fakultas Psikologi Universitas Airlangga yang aktif berorganisasi di organisasi mahasiswa tingkat Fakultas. Nilai signifikansi dari hasil uji korelasi menggunakan Spearman's rho adalah 0,828 yang berarti bahwa  $H_0$  diterima dan  $H_a$  ditolak.

Salah satu masalah dalam pengukuran metakognisi adalah mengembangkan dan menggunakan alat ukur yang valid untuk mengukur kemampuan metakognitif (dalam Rahman & Masrur, 2011). Beberapa metode yang

ada saat ini digunakan untuk mengukur metakognisi memiliki kelebihan dan keterbatasan, dan masalah utamanya adalah mengenai reliabilitas dan validitas. Schraw dkk (2000, dalam Rahman & Masrur, 2011) memberikan saran untuk mengatasi masalah pengukuran tersebut yaitu:

- a. Mengamati kemampuan metakognitif seseorang untuk memperoleh informasi mengenai strategi, metakognisi dan motivasi dalam bentuk tugas-tugas akademik,
  - b. Memilih tugas kognitif yang tepat untuk memunculkan kemampuan metakognitif. Gunakan alat yang mengukur metakognisi dalam berbagai populasi psikometri,
  - c. Menggunakan metode kualitatif dan kuantitatif pada setiap subyek penelitian.
- Keterbatasan dalam penelitian ini adalah tidak menggunakan pendekatan lain untuk menggali metakognisi subyek, sehingga kemampuan metakognisi subyek kurang dapat dilihat.

### **Simpulan dan Saran**

Berdasarkan hasil analisa data, maka diperoleh kesimpulan bahwa tidak terdapat hubungan antara metakognisi dengan prestasi akademik pada mahasiswa Fakultas Psikologi Universitas Airlangga yang aktif berorganisasi di organisasi mahasiswa tingkat Fakultas.

Saran bagi peneliti selanjutnya adalah memperbanyak informasi tentang hubungan antara metakognisi dan pencapaian akademik pada jurnal lainnya, mempelajari lebih lanjut terkait latar belakang lokasi penelitian dan subyek yang akan diberikan kuesioner, lebih memperhatikan kondisi faktor eksternal yang terjadi pada subyek agar kuesioner yang dikerjakan lebih obyektif, dan agar memperhatikan lebih mendalam terkait organisasi yang digeluti untuk memperlihatkan hubungan antar dua variabel.

Sedangkan bagi mahasiswa adalah dapat memulai belajar mandiri, aktif dalam memperoleh pengetahuan sehingga mahasiswa memahami makna belajar dan manfaatnya serta bagaimana cara mencapainya, dan membagi waktu dengan baik antara perkuliahan dengan kegiatan lainnya sehingga keduanya dapat berjalan seiringan tanpa mempengaruhi satu sama lain secara negatif, khususnya bagi mahasiswa yang aktif

berorganisasi.

## PUSTAKA ACUAN

Koriat, A. (in press). Metacognition and consciousness. To appear in P. D. Zelazo, M. Moscovitch, & E. Thompson (Eds.), *Cambridge handbook of consciousness*. New York, USA: Cambridge University Press.

Kumalasari, M. F. (2011). Perbedaan Prestasi Belajar Berdasarkan Tingkat Aktivitas dalam Organisasi Ekstrakurikuler pada Mahasiswa Program Studi DIV Kebidanan Fakultas Kedokteran Universitas Sebelas Maret Surakarta. *Jurnal KesMaDaSka*. Vol. 2 No. 2, Juli 2011 (43-46).

Neuman, W.L. (2007). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approach* (4th ed). New York: Allyn & Bacon.

Ormrod, J. E. (2008). *Psikologi Pendidikan: Membantu Siswa Tumbuh dan Berkembang*. Jakarta: Erlangga.

Papalia, D. E., Olds, S. W., Feldman, R. D. (2008). *Human Development Tenth Edition*. New York: The McGraw Hill Companies, Inc.

Rahman F. & Masrur R. (2011). Is Metacognition a Single Variable?. *International Journal of Business and Social Science*. Vol. 2 No. 5

Sardiman. (2007). *Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar*. Jakarta: PT Rajagrafindo Persada.

Schraw, G. & Dennison, R. S. (1994). Assessing Metacognitive Awareness. *Contemporary Educational Psychology*. 19: 460-475.

Winkel, W. S. (1987). *Psikologi Pengajaran*. Jakarta: Gramedia.

Young, A. & Fry, J.D. (2008). Metacognition awareness and academic achievement in college students. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*. Vol. 8, No. 2. 1-10.

## LAMPIRAN

## **FAKTOR-FAKTOR YANG MEMPENGARUHI INDEKS PRESTASI MAHASISWA FSM UNIVERSITAS DIPONEGORO SEMASTER PERTAMA DENGAN MOTODE REGRESI LOGISTIK BINER**

**Safitri Daruyani<sup>1</sup>, Yuciana Wilandari<sup>2</sup>, Hasbi Yasin<sup>3</sup>**

<sup>1</sup>Alumni Jurusan Statistika FSM UNDIP

<sup>2,3</sup>Staff Pengajar Jurusan Statistika FSM UNDIP

### **Abstrak**

Setelah melakukan proses pembelajaran di perguruan tinggi keberhasilan mahasiswa ditandai dengan prestasi akademik yang ditunjukkan dengan indeks prestasi. Untuk mengetahui faktor-faktor apa saja yang mempengaruhi indeks prestasi mahasiswa dapat menggunakan analisis regresi logistik biner karena variable respon yang diamati terdiri dari satu variabel. Estimasi parameter model menggunakan fungsi maksimum likelihood. Untuk menguji signifikansi dari parameter-parameter menggunakan uji rasio likelihood dan uji wald. Setelah dilakukan pengujian secara keseluruhan terhadap variabel prediktor nilai rapor, nilai UN, jalur masuk, pilihan jurusan, tempat tinggal, metode belajar, biaya hidup perbulan, hubungan mahasiswa dengan teman, hubungan mahasiswa dengan keluarga serta motivasi belajar semua variabel ini signifikan mempengaruhi indeks prestasi mahasiswa. Setelah pengujian secara individu variabel nilai UN dan hubungan mahasiswa dengan teman signifikan mempengaruhi indeks prestasi mahasiswa.

**Kata Kunci:** regresi logistik biner, fungsi maksimum likelihood, uji rasio likelihood, uji wald

## **1. Pendahuluan**

### **1.1 Latar Belakang**

Mahasiswa tahun pertama adalah mahasiswa peralihan dari SMA menuju perkuliahan. Tuntutan akademis yang tinggi dirasakan oleh para mahasiswa tahun pertama. Pada tingkat pendidikan tinggi, mahasiswa dituntut untuk aktif dalam proses belajar mengajar melalui media yang ada, seperti perpustakaan, jurnal, maupun internet. Semua tugas yang diberikan di pendidikan tinggi umumnya menuntut mahasiswa untuk mencari literatur lain dan mengembangkan pola pikirnya sendiri guna penyelesaian tugas secara efektif. Keberhasilan mahasiswa dalam bidang akademik ditandai dengan prestasi akademik yang dicapai, ditunjukkan melalui indeks prestasi (IP) maupun indeks prestasi kumulatif (IPK).

Dalam perkuliahan mahasiswa dituntut untuk berkompetisi dalam memperoleh prestasi akademik, yang dalam ini sebagai tolak ukurnya adalah indeks prestasi. Semakin baik penguasaan akademik mahasiswa maka prestasi yang diperoleh pun akan

baik pula. Pencapaian prestasi akademik mahasiswa dipengaruhi baik faktor dari dalam diri mahasiswa (faktor internal) maupun faktor dari luar diri mahasiswa (faktor eksternal).

Untuk mengetahui faktor-faktor apa sajakah yang mempengaruhi indeks prestasi mahasiswa maka bisa digunakan analisis regresi logistik biner. Model regresi logistik biner merupakan salah satu model regresi logistik yang digunakan untuk menganalisa hubungan antara variabel satu variabel respon dan beberapa variabel prediktor, dengan variabel responnya berupa data kualitatif dikotomi yang bernilai 1 untuk menyatakan keberadaan sebuah karakteristik dan bernilai 0 untuk menyatakan ketidakberadaan sebuah karakteristik.

## 1.2 Tujuan Penelitian

Tujuan yang ingin dicapai dari penelitian ini adalah:

1. Mengetahui faktor-faktor yang mempengaruhi indeks prestasi mahasiswa
2. Menguji signifikansi parameter model secara keseluruhan maupun secara individu
3. Membentuk model logistik biner indeks prestasi mahasiswa

## 2. Tinjauan Pustaka

### 2.1 Prestasi Akademik

Pengertian prestasi akademik adalah hasil pelajaran yang diperoleh dari kegiatan belajar di sekolah atau perguruan tinggi yang bersifat kognitif dan biasanya ditentukan melalui pengukuran dan penilaian (Hadi, 2012). Prestasi akademik pada penelitian ini dinilai berdasarkan IPK (Indeks Prestasi Kumulatif). Indeks Prestasi (IP) adalah penilaian keberhasilan studi semester yang dilakukan pada tiap akhir semester (Universitas Diponegoro). Penilaian ini meliputi semua mata kuliah yang direncanakan mahasiswa dalam Kartu Rencana Studi (KRS). Perhitungan IP menggunakan rumus sebagai berikut:

$$IP = \frac{\sum KN}{\sum K}$$

Dengan K adalah besarnya sks masing-masing matakuliah, dan N adalah nilai-nilai masing-masing mata kuliah.



## 2.2 Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Proses dan Hasil Belajar

Tingkat keberhasilan mahasiswa dalam proses pendidikan dipengaruhi banyak faktor, secara garis besar faktor-faktor tersebut bisa dikelompokkan menjadi 2 yaitu (Hildayati, 2002).

- Faktor intelektual adalah kemampuan seseorang yang diperlihatkan melalui kecerdasan dan kepandaianya dalam berpikir dan berbuat. Seperti bakat, kapasitas belajar, kecerdasan, dan hasil belajar yang telah dicapai.
- Faktor non-intelektual adalah segala kondisi dari dalam dan luar dirinya atau lingkungan sekitar, yang terkait dengan diri seorang dalam mempengaruhi kemampuan berpikir dan bertindak. Seperti masalah belajar, sosial, keuangan, keluarga, organisasi, sahabat, metode belajar serta lingkungan.

## 2.3 Model Regresi Logistik Biner

Model regresi logistik biner digunakan untuk menganalisa hubungan antara satu variabel respon dan beberapa variabel prediktor, dengan variabel responnya berupa data kualitatif dikotomi yaitu bernilai 1 untuk menyatakan keberadaan sebuah karakteristik dan bernilai 0 untuk menyatakan ketidakberadaan sebuah karakteristik. Model regresi logistik biner digunakan jika variabel responnya menghasilkan dua kategori bernilai 0 dan 1, sehingga mengikuti distribusi Bernoulli adalah sebagai berikut (Agresti, 1990):

$$f(y_i) = \pi_i^{y_i} (1 - \pi_i)^{1-y_i}, \quad y_i = 0, 1$$

Dengan:  $\pi_i$  adalah peluang kejadian ke-1

$y_i$  adalah peubah acak ke-i

jika diketahui Y variabel respon bernilai 0 dan 1, maka

$$P(Y = 1 | X = x_i) = \pi(x_i) \text{ dan } P(Y = 0 | X = x_i) = 1 - \pi(x_i)$$

Dengan  $i = 1, 2, \dots, p$

Sehingga model regresi logistik:

$$\pi(x_i) = \frac{\exp(\beta_0 + \beta_1 x_{1i} + \dots + \beta_p x_{pi})}{1 + \exp(\beta_0 + \beta_1 x_{1i} + \dots + \beta_p x_{pi})}$$

Sedangkan logit dari  $\pi(x_i)$  adalah :

$$\ln\left(\frac{\pi(x)}{1-\pi(x)}\right) = \beta_0 + \beta_1 x_{1i} + \dots + \beta_p x_{pi}$$

Estimasi parameter diperoleh dengan menggunakan metode maksimum likelihood yang selanjutnya diselesaikan dengan metode Iterasi Newton Raphson.

## 2.5 Uji Signifikansi

Untuk menguji signifikansi dari parameter-parameter tersebut digunakan dua uji, yaitu uji rasio likelihood dan uji Wald (Agresti, 1990).

### 2.5.1 Uji Rasio Likelihood

Uji rasio likelihood adalah uji yang membandingkan model yang mengandung variabel prediktor dan model yang tidak mengandung variabel prediktor dengan hipotesis sebagai berikut:

Hipotesis

$$H_0: \beta_0 = \beta_1 = \dots = \beta_p = 0$$

$$H_1: \text{salah satu dari } \beta_j \neq 0 \text{ dengan } j = 1, 2, \dots, p$$

Statistik uji

$$G = -2 \ln \left( \frac{\text{likelihood tanpa variabel prediktor}}{\text{likelihood dengan variabel prediktor}} \right)$$

Kriteria Uji

$$\text{Tolak } H_0 \text{ jika nilai } G > \chi^2_{(\alpha, p)}$$

### 2.5.2 Uji Wald

Uji wald bertujuan untuk mengetahui peranan masing-masing variabel prediktor terhadap variabel respon

Hipotesis

$$H_0: \beta_j = 0, \text{ dengan } j = 1, 2, \dots, p$$

$$H_1: \beta_j \neq 0, \text{ dengan } j = 1, 2, \dots, p$$

Statistik uji

$$W = \left[ \frac{\hat{\beta}_j}{se(\hat{\beta}_j)} \right]^2$$

Kriteria Uji

Tolak  $H_0$  jika nilai  $W > \chi^2_{(\alpha,p)}$

## 2.6 Odds Rasio

Rasio kecenderungan (odds rasio) merupakan suatu ukuran yang berupa angka kecenderungan yang didefinisikan sebagai rasio antara jumlah individu yang mengalami kasus atau peristiwa tertentu dengan jumlah individu yang tidak mengalami kasus atau peristiwa tersebut, baik didalam sampel maupun populasi. Untuk peluang  $\pi$  adalah berhasil, maka nilai odds rasio didefinisikan sebagai berikut (Agresti, 1990):

$$\Omega_i = \frac{\pi_i}{1 - \pi_i}$$

Dalam tabel kontigensi 2x2 seperti terlihat pada Tabel 1, dalam baris  $i$  diketahui bahwa peluang sukses adalah  $\Omega_i = \frac{\pi_i}{1 - \pi_i}$ . Rasio kemungkinan  $\Omega_1$  dan  $\Omega_2$  yang kemudian

disebut odds rasio adalah sebagai berikut:

$$\psi = \frac{\Omega_1}{\Omega_2} = \frac{\pi_1 / (1 - \pi_1)}{\pi_2 / (1 - \pi_2)}$$

**Tabel 1.** Tabel Kontigensi 2x2

| baris | kolom      |            | total      |
|-------|------------|------------|------------|
|       | 1          | 2          |            |
| 1     | $\pi_{11}$ | $\pi_{12}$ | $\pi_{1i}$ |
| 2     | $\pi_{21}$ | $\pi_{22}$ | $\pi_{2i}$ |
| total | $\pi_{i1}$ | $\pi_{i2}$ | 1          |

Untuk distribusi peluang bersama  $\pi_{ij}$  nilai odds dalam baris ke  $i$  adalah  $\Omega_i = \pi_{1i} / \pi_{2i}$  dengan  $i = 1, 2$ . Sehingga persamaan odds rasio adalah sebagai berikut:

$$\psi = \frac{\pi_{11} / \pi_{12}}{\pi_{21} / \pi_{22}} = \frac{\pi_{11} \pi_{22}}{\pi_{12} \pi_{21}}$$

## 3 Metodologi Penelitian

### 3.3 Data

#### 3.1.1. Pengumpulan Data

Jenis data yang digunakan dalam penelitian ini adalah data primer. Cara yang dilakukan untuk memperoleh data primer ini yaitu melalui penyebaran kuesioner secara

langsung dengan memberikan beberapa daftar pertanyaan untuk diisi sendiri oleh responden mahasiswa FSM Undip angkatan 2012. Metode Pengumpulan data dalam penelitian ini menggunakan teknik sampling random (*Probability Sampling*. Teknik *Probability Sampling* yang digunakan adalah *simple cluster sampling*.

### 3.1.2. Tempat dan Waktu

Penelitian dilakukan pada tanggal 4 Maret 2013 hingga tanggal 31 Maret 2013.

### 3.1.3. Alat dan Bahan

Alat yang digunakan dalam pengolahan dan analisis data menggunakan software *R 2.15.2*.

### 3.1.4. Variabel Penelitian

Variabel penelitian yang dianalisis terdiri dari variabel respon dan variabel prediktor yang dijelaskan pada Tabel 2 dan Tabel 3 sebagai berikut:

**Tabel 2.** Variabel Respon yang Diteliti

| Variabel                   | Definisi                           |
|----------------------------|------------------------------------|
| Status Kelulusan ( $Y_1$ ) | 1 = cumlaude<br>0 = tidak cumlaude |

**Tabel 3.** Variabel Prediktor yang Diteliti

| Variabel                       | Definisi  |
|--------------------------------|---|
| Nilai rapor ( $X_1$ )          | 1 = < 8<br>2 = $8 \leq X < 9$<br>3 = $\geq 9$                               |
| Nilai UN ( $X_2$ )             | 1 = < 8<br>2 = $8 \leq X < 9$<br>3 = $\geq 9$                               |
| Jalur masuk ( $X_3$ )          | 1 = SNMPTN undangan<br>0 = bukan SNMPTN undangan                            |
| Pilihan jurusan ( $X_4$ )      | 1 = pilihan pertama<br>2 = pilihan kedua<br>3 = lainnya                     |
| Tempat tinggal ( $X_5$ )       | 1 = rumah<br>2 = kos<br>3 = lainnya   |
| Metode belajar ( $X_6$ )       | 1 = sendiri<br>0 = kelompok   |
| Biaya hidup perbulan ( $X_7$ ) | 1 = < Rp. 500.000<br>2 = Rp. 500.000 – Rp. 1.000.000<br>3 = > Rp. 1.000.000 |
| Hubungan mahasiswa dengan      | 1 = kurang baik   |

|  |   |
|--|---|
| teman ( $X_8$ )                              | 2 = cukup baik<br>3 = baik                    |
| Hubungan mahasiswa dengan keluarga ( $X_9$ ) | 1 = kurang baik<br>2 = cukup baik<br>3 = baik |
| Motivasi belajar ( $X_{10}$ )                | 1 = rendah<br>2 = sedang<br>3 = tinggi        |

---

### 3.2 Prosedur Penelitian dan Analisis Data

Prosedur penelitian dan analisis data dapat dijelaskan sebagai berikut:

1. Menyiapkan data yang akan digunakan dalam penelitian
2. Pengujian signifikansi model secara keseluruhan menggunakan uji rasio likelihood. Pengujian ini dilakukan dengan cara memodelkan semua variabel prediktor yang signifikan bertujuan untuk mengetahui apakah variabel prediktor berpengaruh nyata atau tidak.
3. Menentukan model awal regresi logistik biner
4. Pengujian signifikansi masing-masing parameter dalam model dengan uji wald, pengujian ini bertujuan untuk mengetahui peranan masing-masing variabel prediktor terhadap variabel respon
5. Penentuan model akhir regresi logistik biner

## 4. ANALISIS DAN PEMBAHASAN

### 4.2 Pengujian Secara Keseluruhan

- Hipotesis  
 $H_0: \beta_1 = \beta_2 = \dots = \beta_{10} = 0$   
 $H_1: \text{minimal ada satu } \beta_j \neq 0, \text{ dengan } j = 1, 2, \dots, 10$
- Taraf signifikansi:  $\alpha = 0,05$
- Statistik uji  
 $G = 26,408$
- Kriteria uji  
Tolak  $H_0$  jika nilai  $G > \chi^2_{(\alpha, v)}$
- Keputusan

$H_0$  ditolak karena nilai  $G = 26,408 > \chi^2_{(0,05,10)} = 18,307$  sehingga dapat disimpulkan bahwa nilai rapor, nilai UN, jalur masuk, pilihan jurusan, tempat tinggal, metode belajar, biaya hidup perbulan, hubungan mahasiswa dengan teman, hubungan mahasiswa dengan keluarga serta motivasi belajar semua variabel ini signifikan mempengaruhi indeks prestasi mahasiswa.

#### 4.2 Pengujian Secara individu

- Hipotesis

$$H_0: \beta_j = 0$$

$$H_1: \beta_j \neq 0, \text{ dengan } j = 1, 2, \dots, 10$$

- Taraf signifikansi

$$\alpha = 0,05$$

- Statistik uji

$$W = \left[ \frac{\hat{\beta}_j}{se(\hat{\beta}_j)} \right]^2$$

- Kriteria uji

$$\text{Tolak } H_0 \text{ jika } W > \chi^2_{(0,05,1)}$$

**Tabel 4.** Analisis Regresi Logistik Secara Individu

| Variabel                        |                    | B      | Wald  | sig   | Exp(B) |
|---------------------------------|--------------------|--------|-------|-------|--------|
| Nilai UN                        | UN                 |        | 6,742 | 0,034 |        |
|                                 | UN(1)              | 1,699  | 6,158 | 0,013 | 5,468  |
|                                 | UN(2)              | 1,059  | 4,266 | 0,039 | 2,882  |
| Hubungan Mahasiswa dengan teman | Mahasiswa_teman    |        | 5,683 | 0,058 |        |
|                                 | Mahasiswa_teman(1) | 19,741 | 0,000 | 0,999 | 0,000  |
|                                 | Mahasiswa_teman(2) | -0,972 | 5,683 | 0,017 | 0,379  |
| constant                        |                    | 0,737  | 0,325 | 0,569 | 2,090  |

Dari uji wald, dapat disimpulkan bahwa variabel yang signifikan mempengaruhi indeks prestasi mahasiswa adalah variabel nilai UN dan hubungan mahasiswa dengan teman.

Interpretasi dari nilai odds rasio untuk variabel nilai un sebesar 5,468 yang berarti bahwa kecenderungan indeks prestasi mahasiswa yang memiliki rata-rata nilai un kurang dari delapan 5,468 kalinya lebih besar dibandingkan dengan mahasiswa yang memiliki rata-rata nilai un lebih besar dari sembilan.

Fungsi probabilitas untuk indeks prestasi yaitu:

$$\pi(x) = \frac{\exp(0,739 + 1,699UN(1) + 1,059UN(2) + 19,741teman(1) - 0,972teman(2))}{1 + \exp(0,739 + 1,699UN(1) + 1,059UN(2) + 19,741teman(1) - 0,972teman(2))}$$

## 5 Kesimpulan

Dari hasil analisis yang telah dilakukan, maka dapat disimpulkan bahwa:

1. Dari pengujian secara keseluruhan semua variabel prediktor signifikan mempengaruhi indeks prestasi mahasiswa.
2. Dari pengujian secara individu variabel prediktor yang signifikan mempengaruhi indeks prestasi mahasiswa hanya variabel prediktor nilai un dan hubungan mahasiswa dengan teman.
3. Model akhir yang terbentuk setelah dilakukan pengujian secara keseluruhan dan secara individu adalah.

$$\pi(x) = \frac{\exp(0,739 + 1,699UN(1) + 1,059UN(2) + 19,741teman(1) - 0,972teman(2))}{1 + \exp(0,739 + 1,699UN(1) + 1,059UN(2) + 19,741teman(1) - 0,972teman(2))}$$

## Daftar Pustaka

- Agresti, A. 1990. *Categorical Data analysis*. New York : John Willey & Sons.
- Hadi, S.P. 2012. *Peraturan Rektor Universitas Diponegoro No.209/PER/UN7/2012*. Semarang. Universitas Diponegoro.
- Hildayati, M. 2002. *Penelusuran Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Prestasi Akademik Mahasiswa Semester I Universitas IBN Khaldun Bogor*. Skripsi. Jurusan Statistika-MIPA : IPB Bogor.

**BENARKAH *SELF ESTEEM* MEMPENGARUHI PRESTASI AKADEMIK?****Satrio Budi Wibowo**

Fakultas Psikologi, Universitas Muhammadiyah Metro, Jl. Ki Hajar Dewantara No. 116  
Iringmulyo Metro  
satrio.budi.wibowo@mail.ugm.ac.id

**Abstract**

Self-esteem determines a person's overall mental development, it can even affect human behavior. The debate arose when researchers try to explain, whether student achievement is influenced by self-esteem? The author conducted a meta-analysis studies in attempt to clarify the relationship between the variables of self-esteem with academic achievement variable. This research analyzed over sixteen research journals, in which there are 29 studies that examine a relationship between self-esteem and academic achievement. Fifteen research journal use Global Self-esteem scale of the artificial factor in measuring the Rosenberg self-esteem, and research journals using the scale of the Tennessee Self-Concept Scale (TSCS). Academic achievement in 16 research journals obtained, operationalized as the average value of the end of the previous school year students and test scores of students in certain subjects. The analysis showed that there is a significant correlation between self-esteem with academic achievement. The correlation coefficient obtained population is low, amounting to 0,199. The weak correlation coefficient can not be concluded that self-esteem does not affect academic achievement. However, there are two alternatives that could explain the lack of connection between self-esteem with academic achievement. First, the relationship between self-esteem with academic achievement is a two-way relationship. Second, the relationship between self-esteem with academic achievement associated with academic self-efficacy variables.

Keywords: academic achievement, self-esteem, the meta-analysis

**Abstrak**

*Self-esteem* menentukan perkembangan mental seseorang secara keseluruhan, bahkan dapat mempengaruhi perilaku manusia. Perdebatan muncul ketika menjelaskan, apakah prestasi akademik siswa dipengaruhi oleh *self esteem*. Penelitian ini menggunakan pendekatan meta analisis sebagai upaya memperjelas keterkaitan antara variabel *Self esteem* dengan variabel prestasi akademik. Lebih dari 16 jurnal penelitian yang di dalamnya terdapat 29 studi yang menguji hubungan *selfesteem* dengan prestasi akademik, dianalisis. Lima belas jurnal penelitian menggunakan skala *Global Self esteem* satu faktor buatan Rosenberg dalam mengukur self esteem, dan satu jurnal penelitian menggunakan skala *The Tennessee Self-Concept Scale (TSCS)*. Prestasi akademik dalam 16 jurnal penelitian yang didapatkan, dioperasionalkan sebagai nilai rata-rata akhir siswa dari tahun ajaran sebelumnya dan



nilai ujian siswa pada mata pelajaran tertentu. Hasil analisis menunjukkan bahwa terdapat korelasi yang signifikan antara *self esteem* dengan prestasi akademik. Koefisien korelasi populasi yang didapatkan tergolong rendah, yaitu sebesar 0,199. Lemahnya koefisien korelasi tidak dapat disimpulkan bahwa *self esteem* tidak mempengaruhi prestasi akademik. Namun, terdapat dua alternatif yang dapat menjelaskan lemahnya hubungan antara *self esteem* dengan prestasi akademik. Pertama, hubungan antara *self esteem* dengan prestasi akademik bersifat hubungan dua arah. Kedua, hubungan antara *self esteem* dengan prestasi akademik dimediasi oleh variabel efikasi diri akademik.

Kata Kunci : meta analisis, prestasi akademik, *self esteem*.

## Pendahuluan

Pada usia anak, secara alami anak-anak akan membandingkan dirinya dengan anak lain dalam capaian akademik, sebagai upaya untuk menilai kapasitas dirinya (Mulholland, 2008). Perbandingan ini sebenarnya ditujukan untuk menjawab pertanyaan fundamental yang biasanya muncul dalam diri anak-anak antara lain ; Siapa saya, Apakah saya dicintai, Apakah saya mampu mengatasinya (Chauhan, 2006). Jawaban anak terhadap pertanyaan ini akan membentuk penilaian anak terhadap diri, penilaian diri ini secara umum disebut *self esteem* (Chauhan, 2006). *Self esteem* merupakan salah satu faktor utama dari bagaimana individu melihat dirinya atau konsep diri dan menjadi determinan penting dalam perilaku manusia (Afari, Ward, & Lhine, 2012)

*Self esteem* menentukan perkembangan mental seseorang secara keseluruhan (McClure, Tanski, Kinsbury, Gerrard, & Sargent., 2010). *Self esteem* yang rendah berhubungan dengan kondisi psikologis, fisik dan konsekuensi sosial yang dapat mempengaruhi kesuksesan perkembangan masa transisi anak ke usia remaja (McClure, dkk., 2010), selain menjadi salah satu faktor yang penting bagi keberhasilan perkembangan anak, para ahli psikologi

pendidikan mulai menjelaskan keterkaitan antara *self esteem* dengan prestasi akademik.

Beberapa penelitian berusaha meyakinkan bahwa *self esteem* mempengaruhi capaian akademik anak di sekolah (Harper & Marshall, 1991). Penelitian paling lama tentang hubungan *self esteem* dengan prestasi akademik, yang berhasil peneliti telusuri adalah penelitian yang dilakukan Black (1974) yang meneliti keterkaitan antara usia, konsep diri (para ahli masih menyamakan antara konsep diri dengan *self esteem*) dengan prestasi akademik. Bachman dan O'Malley (1977) meneliti pengaruh *self esteem* terhadap proses pendidikan secara keseluruhan di sekolah, salah satunya prestasi akademik. Penelitian lain oleh Rogers, Smith, & Coleman (1978) yang juga meneliti keterkaitan antara konsep diri dengan prestasi akademik. Hingga penelitian terbaru yang peneliti dapatkan, yaitu penelitian yang dilakukan oleh Zheng, Erickson, Kingston, dan Noonan (2014) yang meneliti tentang pengaruh *self esteem* terhadap prestasi belajar pada siswa yang memiliki kesulitan belajar. Banyak penelitian lain yang berusaha menjelaskan keterkaitan antara *self esteem* dengan prestasi akademik. Hanya berdasarkan pencarian melalui pada database ProQuest, Springerlink, dan EBSCO saja, peneliti bisa mendapatkan 35 jurnal yang meneliti keterkaitan antara *self*

*esteem* dengan prestasi belajar.

Penelitian sebelumnya telah dilakukan untuk membuktikan keterkaitan antara *self esteem* dengan prestasi belajar, bahkan hingga saat ini, membuktikan bahwa tema ini masih menjadi perdebatan yang menarik. Beberapa ahli menyatakan terdapat korelasi antara *self esteem* dengan prestasi akademik (Lockett, & Harrell., 2003; Colquhoun, dan Bourne., 2012). Ahli lainnya menyatakan tidak ada korelasi antara kedua variabel, atau jika ada, korelasinya sangat kecil (Di Giunta., dkk., 2013 ; Zheng, dkk., 2014). Ahli lainnya menyatakan bahwa *self esteem* baru dapat mempengaruhi prestasi akademik, jika terdapat variabel antara lain yang ikut diteliti (Afari, dkk., 2012). Bahkan beberapa ahli menyatakan, bukanlah *self esteem* yang mempengaruhi prestasi akademik, namun prestasi akademiklah yang mempengaruhi *self esteem* (Kohn, 1994). Perdebatan yang banyak mengenai keterkaitan antara *self esteem* dengan prestasi akademik, membuat peneliti tertarik untuk meneliti lebih lanjut keterkaitan antara *self esteem* dengan prestasi akademik.

Menurut Afari, Ward, dan Lhine, (2012), *self esteem* merupakan variabel yang mempengaruhi banyak perilaku manusia, maka *self esteem* akan sangat mungkin mempengaruhi perilaku manusia untuk mendapatkan prestasi yang baik di sekolah. Berdasarkan premis ini, peneliti berhipotesa, bahwa *self esteem* akan berkorelasi dengan prestasi akademik. Penelitian ini menggunakan metode meta analisis dengan mengintegrasikan hasil-hasil penelitian terdahulu untuk membuktikan hipotesa yang diajukan.

### Metode Penelitian

Berdasarkan definisi *self esteem* dan prestasi akademik, peneliti mencari

literatur yang dianggap mendukung penelitian melalui berbagai sumber jurnal *on-line*. Sumber yang banyak digunakan sebagai alat penelusuran adalah domain perpustakaan online Universitas Gadjah Mada (UGM) dengan mencari jurnal pada database ProQuest, Springerlink, dan EBSCO. Kata kunci yang digunakan ketika pencarian jurnal dilakukan adalah *self esteem*, *self concept*, *academic achievement* dan *academic performance*. Penelitian ini tidak menetapkan batasan tahun dalam menelusuri jurnal, berharap bahwa studi akan menjadi lebih luas jika berasal dari rentang tahun yang lebih luas. Jurnal-jurnal yang ditemukan kemudian diseleksi berdasarkan atas kriteria inklusi jurnal yang telah ditetapkan sebelumnya.

Penelitian ini menentukan beberapa kriteria inklusi dalam menyeleksi jurnal penelitian yang diperoleh. Kriteria inklusi yang dalam penelitian ini adalah pertama, jurnal penelitian harus menggunakan *self esteem* sebagai variabel independen dan prestasi akademik sebagai variabel dependen. Beberapa padanan kata prestasi akademik dalam bahasa Inggris yang menjadi kriteria inklusi yaitu; *academic achievement* dan *academic performance*. Kedua, menyajikan informasi statistik yang diperlukan untuk melakukan analisis, antara lain ; jumlah sampel, nilai *r*, nilai *t*, atau nilai *F*.

Penelitian ini menemukan 35 jurnal penelitian yang menggunakan *self esteem* sebagai variabel bebas dan prestasi akademik sebagai variabel tergantung, namun berdasarkan kriteria inklusi, peneliti hanya bisa menganalisa lebih lanjut, 16 jurnal penelitian. Enam belas jurnal penelitian terpilih, terdapat 29 studi yang menguji hubungan *self esteem* dengan prestasi akademik.

*Self esteem* merupakan penilaian positif

dan negatif terhadap diri (*self*). Terdapat dua teori pengukuran yang berkembang mengenai pengukuran *self esteem*. Teori dua faktor dan teori satu faktor. Penelitian ini memilih jurnal yang menggunakan teori satu faktor agar seragam. Teori satu faktor mendefinisikan *self esteem* sebagai sebuah kontinum antara penghargaan terhadap diri (*self-worth*) dan menilai diri rendah (*self-deprication*). Lima belas jurnal penelitian menggunakan skala *Global Self Esteem* satu faktor buatan Rosenberg, dan satu jurnal penelitian menggunakan skala *The Tennessee Self-Concept Scale* (TSCS) dalam mengukur *self esteem*.

Prestasi akademik didefinisikan sebagai tingkat keberhasilan akademis individu. Prestasi akademik dalam 16 jurnal penelitian yang didapatkan, dioperasionalkan sebagai nilai rata-rata akhir siswa dari tahun ajaran sebelumnya dan nilai ujian siswa pada mata pelajaran tertentu. Skor prestasi akademik dari 16 jurnal penelitian yang didapatkan, berdasar penilaian guru terhadap kemampuan

siswa pada mata pelajaran yang diajarkan, walaupun jenjang pendidikan pada jurnal penelitian yang didapatkan berbeda-beda, namun tetap memiliki esensi yang sama yaitu menggambarkan tingkat keberhasilan akademis individu.

Peneliti menggunakan metode meta-analisis, dimana analisis data yang akan dilakukan adalah *Bare bones meta-analisis*. Sebagaimana yang diuraikan oleh Hunter dan Schmidt (2004), dalam *Bare bones meta-analisis* dilakukan langkah-langkah berikut ; a) Menghitung rerata korelasi populasi, b) Menghitung varians, c) Menghitung varians kesalahan pengambilan sampel, d) Menghitung estimasi varians korelasi populasi, e) Menghitung interval kepercayaan, dan f) Menghitung dampak pengambilan sampel.

### Hasil dan Pembahasan

Sampel penelitian yang akan dianalisis memiliki karakteristik seperti yang tercantum dalam Tabel 1.

Tabel 1. Karakteristik Sampel Penelitian

| No | Tahun | Peneliti  | Studi Ke | N   | Karakteristik   |
|----|-------|---|----------|-----|---|
| 1. | 2014  | Jenaabadi, H.   | 1        | 300 | Mahasiswa Master. Iran.   |
| 2. | 2012  | Rosli, Y., Othman, H., Ishak, I., Lubis, S. H., Mohd. Saat, N. Z., dan Omar, B. | 1        | 220 | Mahasiswa Sarjana, Tahun Kedua. Malaysia.                                   |
| 3. | 2014  | Soufi, S., Damirch, E. S., Sedghi, N., dan Sabayan, B.                          | 1        | 417 | Siswa SMA. Iran.  |
| 4. | 2013  | Hope, E. C., Chavous, T. M., Jagers, R. J., dan Sellers, R. M.                  | 1        | 324 | Mahasiswa Amerika Keturunan Afrika.   |
| 5. | 2010  | Peixoto, F., dan Almeida, L. S.   | 1        | 953 | Remaja. Portugal.   |
| 6. | 2014  | Zheng, C., Erickson, A. G., Kingston, N. M., dan Noonan, P. M.                  | 1        | 560 | Siswa yang mengalami kesulitan belajar, usia 13 - 16 tahun. Amerika Serikat |
| 7. | 2003  | Lockett, C. T., dan Harrell, J. P.  | 1        | 128 | Mahasiswa Amerika Keturunan Afrika.   |

|     |      |  |   |     |   |
|-----|------|--|---|-----|---|
| 8.  | 2009 | Peleg, O.  | 1 | 102 | Remaja laki-laki usia 15-17 tahun, keturunan Arab. Israel |
| 9.  | 2013 | Zuffianò, A., Alessandri, G., Gerbino, M., Kanacri, B. P. L., Di Giunta, L., Milioni, M., dan Caprara, G. V. | 1 | 170 | Siswa SMP, kelas 8. Italia                                |
| 10. | 2013 | Di Giunta, L., Alessandri, G., Gerbino, M., Kanacri, P. L., Zuffiano, A., dan Caprara, G. V.                 | 1 | 78  | Siswa SMA, laki-laki. Italia                              |
| 11. | 2013 | Di Giunta, L., Alessandri, G., Gerbino, M., Kanacri, P. L., Zuffiano, A., dan Caprara, G. V.                 | 2 | 133 | Siswa SMA, perempuan. Italia                              |
| 12. | 2013 | Di Giunta, L., Alessandri, G., Gerbino, M., Kanacri, P. L., Zuffiano, A., dan Caprara, G. V.                 | 3 | 191 | Siswa SMP, laki-laki. Italia.                             |
| 13. | 2013 | Di Giunta, L., Alessandri, G., Gerbino, M., Kanacri, P. L., Zuffiano, A., dan Caprara, G. V.                 | 4 | 210 | Siswa SMP, Perempuan. Italia.                             |
| 14. | 2012 | Saadat, M., Ghasemzadeh, A., dan Soleimani, M.   | 1 | 370 | Mahasiswa. Iran.  |
| 15. | 2013 | Imran, H.  | 1 | 351 | Remaja. Pakistan  |
| 16. | 2011 | Seabi, J.  | 1 | 111 | Mahasiswa. Afrika Selatan.                                |
| 17. | 2011 | Seabi, J.  | 2 | 111 | Mahasiswa. Afrika Selatan.                                |
| 18. | 2011 | Seabi, J.  | 3 | 111 | Mahasiswa. Afrika Selatan.                                |
| 19. | 2011 | Seabi, J.  | 4 | 111 | Mahasiswa. Afrika Selatan.                                |
| 20. | 2011 | Seabi, J.  | 5 | 111 | Mahasiswa. Afrika Selatan.                                |
| 21. | 2012 | Colquhoun, L. K., dan Bourne, P. A.  | 1 | 120 | Siswa SD. Jamaika   |
| 22. | 1999 | Bowles, T.   | 1 | 180 | Siswa usia 12-16 tahun. Australia                         |
| 23. | 1987 | Demo, D. H., dan Keith, D. P.  | 1 | 298 | Mahasiswa Amerika   |
| 24. | 1987 | Demo, D. H., dan Keith, D. P.  | 2 | 149 | Mahasiswa Amerika berkulit hitam                          |
| 25. | 1987 | Demo, D. H., dan Keith, D. P.  | 3 | 149 | Mahasiswa Amerika berkulit putih                          |
| 26. | 1987 | Demo, D. H., dan Keith, D. P.  | 4 | 67  | Mahasiswa Amerika laki-laki berkulit hitam                |
| 27. | 1987 | Demo, D. H., dan Keith, D. P.  | 5 | 82  | Mahasiswa Amerika perempuan berkulit hitam                |
| 28. | 1987 | Demo, D. H., dan Keith, D. P.  | 6 | 75  | Mahasiswa Amerika laki-laki berkulit putih                |
| 29. | 1987 | Demo, D. H., dan Keith, D. P.  | 7 | 74  | Mahasiswa Amerika perempuan berkulit putih                |

---

Terdapat 26 studi dalam penelitian ini yang merupakan penelitian korelasi yang menghasilkan nilai  $r$ , satu penelitian perbandingan yang menghasilkan nilai  $F$ , dan dua penelitian perbandingan yang menghasilkan nilai  $t$ . Dilakukan transformasi terlebih dahulu nilai  $F$  dan nilai  $t$  menjadi nilai  $d$  dan  $r$ . Hasil transformasi nilai  $F$  dan  $t$  menjadi nilai  $r$  dapat dilihat pada tabel 2.

Tabel 2. Transformasi Nilai  $t$  Menjadi Nilai  $r$ 

| No  | Tahun | Peneliti   | N   | F    | T     | d    | $r_{xy}$ |
|-----|-------|--|-----|------|-------|------|----------|
| 1.  | 2014  | Jenaabadi, H.  | 300 |      |       |      | 0,88     |
| 2.  | 2012  | Rosli, Y., Othman, H., Ishak, I., Lubis, S. H., Mohd. Saat, N. Z., dan Omar, B.                              | 220 |      | 8,864 | 1,2  | 0,51     |
| 3.  | 2014  | Soufi, S., Damirch, E. S., Sedghi, N., dan Sabayan, B.   | 417 |      |       |      | 0,259    |
| 4.  | 2013  | Hope, E. C., Chavous, T. M., Jagers, R. J., dan Sellers, R. M.   | 324 |      |       |      | 0,16     |
| 5.  | 2010  | Peixoto, F., dan Almeida, L. S.  | 953 | 2,42 | 1,56  | 0,10 | 0,05     |
| 6.  | 2014  | Zheng, C., Erickson, A. G., Kingston, N. M., dan Noonan, P. M.   | 560 |      |       |      | 0,079    |
| 7.  | 2003  | Lockett, C. T., dan Harrell, J. P.   | 128 |      |       |      | 0,315    |
| 8.  | 2009  | Peleg, O.  | 102 |      |       |      | 0,48     |
| 9.  | 2013  | Zuffianò, A., Alessandri, G., Gerbino, M., Kanacri, B. P. L., Di Giunta, L., Milioni, M., dan Caprara, G. V. | 170 |      |       |      | 0,114    |
| 10. | 2013  | Di Giunta, L., Alessandri, G., Gerbino, M., Kanacri, P. L., Zuffiano, A., dan Caprara, G. V.                 | 78  |      |       |      | 0,17     |
| 11. | 2013  | Di Giunta, L., Alessandri, G., Gerbino, M., Kanacri, P. L., Zuffiano, A., dan Caprara, G. V.                 | 133 |      |       |      | 0,16     |
| 12. | 2013  | Di Giunta, L., Alessandri, G., Gerbino, M., Kanacri, P. L., Zuffiano, A., dan Caprara, G. V.                 | 191 |      |       |      | 0,20     |
| 13. | 2013  | Di Giunta, L., Alessandri, G., Gerbino, M., Kanacri, P. L., Zuffiano, A., dan Caprara, G. V.                 | 210 |      |       |      | 0,16     |
| 14. | 2012  | Saadat, M., Ghasemzadeh, A., dan Soleimani, M.   | 370 |      |       |      | 0,05     |
| 15. | 2013  | Imran, H.  | 351 |      | 5,225 | 0,56 | 0,27     |
| 16. | 2011  | Seabi, J.  | 111 |      |       |      | 0,24     |
| 17. | 2011  | Seabi, J.  | 111 |      |       |      | 0,38     |
| 18. | 2011  | Seabi, J.  | 111 |      |       |      | 0,29     |
| 19. | 2011  | Seabi, J.  | 111 |      |       |      | 0,21     |
| 20. | 2011  | Seabi, J.  | 111 |      |       |      | 0,29     |
| 21. | 2012  | Colquhoun, L. K., dan Bourne, P. A.  | 120 |      |       |      | 0,611    |

|     |      |                               |     |       |
|-----|------|-------------------------------|-----|-------|
| 22. | 1999 | Bowles, T.                    | 180 | 0,29  |
| 23. | 1987 | Demo, D. H., dan Keith, D. P. | 298 | 0,00  |
| 24. | 1987 | Demo, D. H., dan Keith, D. P. | 149 | -0,08 |
| 25. | 1987 | Demo, D. H., dan Keith, D. P. | 149 | 0,11  |
| 26. | 1987 | Demo, D. H., dan Keith, D. P. | 67  | 0,02  |
| 27. | 1987 | Demo, D. H., dan Keith, D. P. | 82  | -0,14 |
| 28. | 1987 | Demo, D. H., dan Keith, D. P. | 75  | 0,16  |
| 29. | 1987 | Demo, D. H., dan Keith, D. P. | 74  | 0,24  |

Dua puluh sembilan studi telah memiliki nilai korelasi ( $r$ ) setelah ditransformasi. Peneliti dapat melakukan langkah analisis berikutnya setelah mendapatkan nilai  $r$ .

Langkah selanjutnya peneliti melakukan koreksi kesalahan pengambilan sampel (*Bare Bone Meta Analysis*). Menggabungkan beberapa studi, kemudian mengestimasi rata-ratanya secara sederhana tidak mampu menggambarkan estimasi korelasi terintegrasi dari beberapa studi. Peneliti harus mengestimasi rerata yang dibobot untuk masing-masing korelasi kemudian dibagi dengan jumlah sampel dalam studi agar dapat menghasilkan estimasi korelasi terbaik yang mewakili korelasi dari beberapa studi yang dikumpulkan (Hunter & Schmidt, 2014). Berikut hasil perhitungan rerata korelasi dapat dilihat pada tabel 3.

Tabel 3. *Rerata Korelasi Populasi*

| No Studi | N   | $r_i$ | $N_i * r_i$ |
|----------|-----|-------|-------------|
| 1.       | 300 | 0,88  | 264,000     |
| 2.       | 220 | 0,51  | 112,200     |
| 3.       | 417 | 0,259 | 108,003     |
| 4.       | 324 | 0,16  | 51,840      |
| 5.       | 953 | 0,05  | 47,650      |
| 6.       | 560 | 0,079 | 44,240      |
| 7.       | 128 | 0,315 | 0,000       |
| 8.       | 102 | 0,48  | 61,440      |
| 9.       | 170 | 0,114 | 11,628      |
| 10.      | 78  | 0,17  | 28,900      |

|        |     |       |         |
|--------|-----|-------|---------|
| 11.    | 133 | 0,16  | 12,480  |
| 12.    | 191 | 0,20  | 26,600  |
| 13.    | 210 | 0,16  | 30,560  |
| 14.    | 370 | 0,05  | 10,500  |
| 15.    | 351 | 0,27  | 99,900  |
| 16.    | 111 | 0,24  | 84,240  |
| 17.    | 111 | 0,38  | 42,180  |
| 18.    | 111 | 0,29  | 32,190  |
| 19.    | 111 | 0,21  | 23,310  |
| 20.    | 111 | 0,29  | 32,190  |
| 21.    | 120 | 0,611 | 67,821  |
| 22.    | 180 | 0,29  | 34,800  |
| 23.    | 298 | 0,00  | 0,000   |
| 24.    | 149 | -0,08 | -23,840 |
| 25.    | 149 | 0,11  | 16,390  |
| 26.    | 67  | 0,02  | 2,980   |
| 27.    | 82  | -0,14 | -9,380  |
| 28.    | 75  | 0,16  | 13,120  |
| 29.    | 74  | 0,24  | 18,000  |
| Jumlah |     | 6256  | 1244    |
| Rerata |     |       | 0,199   |

Rerata korelasi populasi dengan dikoreksi oleh jumlah sampel didapatkan hasil 0,199. Nilai rerata korelasi populasi menjelaskan status hubungan antara kedua variabel yang dikorelasikan pada tiap sampel penelitian, dengan mempertimbangkan jumlah sampel yang digunakan oleh tiap penelitian (Hunter & Schmidt, 2014). Nilai rerata korelasi populasi sebesar 0,199 mengindikasikan korelasi antara *self esteem* dan prestasi akademik, lemah.

Tahap selanjutnya, peneliti melakukan perhitungan *varians*, menghitung *varians*



kesalahan pengambilan sampel, menghitung *varians* korelasi populasi, menghitung interval kepercayaan, analisa terhadap dampak kesalahan pengambilan sampel dan analisis korelasi populasi. Hasil perhitungan *varians* dapat dilihat pada tabel 4.

Tabel 4. *Varians*

| No    | N       | $r_i$ |                     |        |         |
|-------|---------|-------|---------------------|--------|---------|
| 1.    | 300     | 0,88  | 0,681               | 0,464  | 139,194 |
| 2.    | 220     | 0,51  | 0,311               | 0,097  | 21,301  |
| 3.    | 417     | 0,259 | 0,060               | 0,004  | 1,509   |
| 4.    | 324     | 0,16  | -0,039              | 0,002  | 0,489   |
| 5.    | 953     | 0,05  | -0,149              | 0,022  | 21,112  |
| 6.    | 560     | 0,079 | -0,120              | 0,014  | 8,042   |
| 7.    | 128     | 0,315 | 0,116               | 0,013  | 0,000   |
| 8.    | 102     | 0,48  | 0,281               | 0,079  | 10,119  |
| 9.    | 170     | 0,114 | -0,085              | 0,007  | 0,734   |
| 10.   | 78      | 0,17  | -0,029              | 0,001  | 0,141   |
| 11.   | 133     | 0,16  | -0,039              | 0,002  | 0,118   |
| 12.   | 191     | 0,20  | 0,001               | 0,000  | 0,000   |
| 13.   | 210     | 0,16  | -0,039              | 0,002  | 0,288   |
| 14.   | 370     | 0,05  | -0,149              | 0,022  | 4,652   |
| 15.   | 351     | 0,27  | 0,071               | 0,005  | 1,874   |
| 16.   | 111     | 0,24  | 0,041               | 0,002  | 0,595   |
| 17.   | 111     | 0,38  | 0,181               | 0,033  | 3,643   |
| 18.   | 111     | 0,29  | 0,091               | 0,008  | 0,922   |
| 19.   | 111     | 0,21  | 0,011               | 0,000  | 0,014   |
| 20.   | 111     | 0,29  | 0,091               | 0,008  | 0,922   |
| 21.   | 120     | 0,611 | 0,412               | 0,170  | 18,856  |
| 22.   | 180     | 0,29  | 0,091               | 0,008  | 0,997   |
| 23.   | 298     | 0,00  | -0,199              | 0,040  | 7,117   |
| 24.   | 149     | -0,08 | -0,279              | 0,078  | 23,170  |
| 25.   | 149     | 0,11  | -0,089              | 0,008  | 1,176   |
| 26.   | 67      | 0,02  | -0,179              | 0,032  | 4,766   |
| 27.   | 82      | -0,14 | -0,140              | 0,020  | 1,313   |
| 28.   | 75      | 0,16  | -0,039              | 0,002  | 0,124   |
| 29.   | 74      | 0,24  | 0,041               | 0,002  | 0,127   |
| Total | 6256    |       |                     |        | 273     |
| Mean  | 215,724 |       |                     |        | 9,425   |
|       |         |       | Varians antar studi | 0,0437 |         |

Berdasarkan tabel 4, diketahui *varians* hitung sebesar 0,0437. *Varians* dalam studi

meta analisis melambangkan bias atau *error* hasil korelasi dalam tiap sampel penelitian, dengan mempertimbangkan jumlah subyek penelitian yang digunakan dalam tiap peneltian (Hunter & Schmidt, 2014). Nilai *varians* hitung sebesar 0,0437 mengindikasikan bahwa *error* yang terjadi tidak besar.

Peneliti menghitung *varians* kesalahan pengambilan sampel setelah menemukan nilai *varians*. *Varians* kesalahan pengambilan sampel sebesar 0,0043. *Varians* kesalahan pengambilan sampel merupakan salah satu bias dalam tiap penelitian yang merupakan artefak yang akan dipertimbangkan untuk mengambil keputusan korelasi antara dua variabel yang diteliti. *Varians* kesalahan sampel menggambarkan bias hasil penelitian yang diakibatkan oleh kesalahan dalam pengambilan sampel dalam tiap penelitian (Hunter & Schmidt, 2014). *Varians* kesalahan pengambilan sampel sebesar 0,0043, mengindikasikan bias sangat kecil, dikarenakan jauh dari nilai satu.

Tahap selanjutnya, peneliti menghitung *varians* korelasi populasi. *Varians* korelasi populasi mengindiksikan penyimpangan hasil korelasi tiap penelitian dengan rata-rata korelasi keseluruhan penelitian. Skor *varians* yang besar mengindikasikan semakin bervariasinya nilai korelasi dari tiap sampel penelitian yang diteliti. Skor *varians* korelasi sebesar 0,0394 mengindikasikan bahwa skor korelasi tiap penelitian dalam sampel yang diteliti tidak terlalu beragam.

Interval kepercayaan dapat dihitung dengan menggunakan persamaan berikut :

$$\begin{aligned}
 &0,199 \pm 1,96 \\
 &0,199 \pm 1,96 \times 0,20901 \\
 &0,199 \pm 0,4096 \\
 &-0,211 < < 0,609
 \end{aligned}$$

Analisa terhadap dampak kesalahan pengambilan sampel menunjukkan

angka 90,16 % merupakan dampak kesalahan pengambilan sampel yang telah terspesifikasi. Hal ini bermakna bahwa nilai dampak kesalahan pengambilan sampel yang terhitung dalam penelitian ini cukup besar, sisanya sebesar 9,84 % merupakan dampak kesalahan pengambilan sampel yang belum terspesifikasi dalam penelitian ini.

Korelasi populasi ( $\rho$ ) setelah dikoreksi oleh kesalahan sampel diestimasi sebesar 0,199, varians populasi sebesar 0,0437. Interval kepercayaan 95% dengan batas penerimaan antara  $-0,211 < \rho < 0,609$ . Hasil ini menunjukkan bahwa hipotesis yang diajukan oleh peneliti diterima. Artinya, terdapat pengaruh antara *self esteem* dengan prestasi akademik.

Hasil analisis korelasi populasi sebesar 0,119 menunjukkan bahwa hubungan antara *self esteem* dengan prestasi akademik, lemah. Hasil ini membenarkan perdebatan yang terjadi diantara para ahli, dalam menentukan apakah *self esteem* memberikan pengaruh signifikan terhadap prestasi belajar. Hasil korelasi yang lemah, walaupun signifikan, belum cukup untuk meyakinkan bahwa *self esteem* memberikan pengaruh yang cukup (*sufficient*) terhadap prestasi akademik.

Berdasarkan hasil penelitian, yang menunjukkan korelasi yang lemah, membuat kita perlu berhati-hati dalam melihat hubungan antara *self esteem* dengan prestasi akademik. Pertama, apakah pola hubungan antara *self esteem* dengan prestasi akademik bersifat searah, atau berupa hubungan dua arah, dalam hubungan dua arah, bisa jadi *self esteem* mempengaruhi prestasi akademik, atau sebaliknya prestasi akademik mempengaruhi *self esteem*. Artinya, siswa bisa memiliki prestasi akademik tinggi akibat menilai dirinya secara positif, atau sebaliknya dikarenakan mendapatkan prestasi akademik yang baik membuat siswa lebih positif dalam menilai dirinya.

Pengaruh prestasi akademik terhadap *self esteem* telah mampu dibuktikan oleh Baumeister, Campbell, Krueger, & Vohs, (2003) serta penelitian oleh Kohn (1994).

Kedua, kita bisa lebih berhati-hati dalam melihat apakah terdapat variabel lain yang ikut campur dalam pola hubungan antara *self esteem* dengan prestasi akademik. Peneliti cenderung lebih menerima penjelasan, yang menyatakan bahwa korelasi antara *self esteem* dengan prestasi akademik dimediasi oleh variabel lain. Hal ini telah dibuktikan oleh penelitian yang dilakukan oleh Di Giunta, dkk., (2013) dan Afari, dkk (2012). Kedua penelitian tersebut mampu membuktikan bahwa variabel efikasi diri akademik, signifikan menjadi variabel antara dalam pola hubungan *self esteem* dengan prestasi akademik, artinya penilaian positif siswa terhadap dirinya baru berkorelasi sangat kuat dengan prestasi akademiknya, jika siswa bersungguh-sungguh dalam mengatur dirinya terkait dalam pemenuhan tugas-tugas akademik. Contoh yang dapat memberikan ilustrasi ini misalnya Ani yang menilai dirinya sebagai anak yang pintar (*self esteem*), kemudian mulai menerapkan aturan-aturan untuk mencapai prestasi akademik tinggi, seperti belajar mulai jam 8 malam hingga 9 malam (efikasi diri akademik), hal inilah yang akhirnya membuat Ani memiliki nilai yang bagus ketika ujian (prestasi akademik).

Kedua hal di atas, dapat menjadi alternatif dalam mencoba menjelaskan lemahnya hubungan antara *self esteem* dengan prestasi akademik, sedangkan alternatif lain tidak mendapatkan dukungan bukti yang kuat, misal bahwa studi tentang korelasi antara *self esteem* dengan prestasi akademik perlu lebih spesifik. Contoh yang dapat dilihat adalah prestasi akademik hanya diukur pada mata pelajaran tertentu, tidak memberikan solusi dalam



memperkuat hubungan antara *self esteem* dengan prestasi akademik. Penelitian Seabi (2011) dan Crocker and Luhtanen (2003) membuktikan, walaupun prestasi akademik telah dispesifikkan pada mata pelajaran tertentu, korelasi antara *self esteem* dengan prestasi akademik tetap lemah, atau maksimal sedang.

### Simpulan

Hasil analisis menunjukkan bahwa terdapat korelasi yang signifikan antara *self esteem* dengan prestasi akademik. Koefisien korelasi populasi yang didapatkan tergolong rendah, yaitu sebesar 0,199. Lemahnya koefisien korelasi tidak dapat disimpulkan bahwa *self esteem* tidak mempengaruhi prestasi akademik. Hal ini mengindikasikan bahwa hubungan antara *self esteem* dengan prestasi akademik bersifat hubungan dua arah dan hubungan antara *self esteem* dengan prestasi akademik dimediasi oleh variabel lain. Variabel yang terbukti signifikan sebagai variabel antara adalah variabel efikasi diri akademi (Di Giunta, dkk., 2013; Afari, dkk 2012).

### Daftar Pustaka

- Afari, E., Ward, G., dan Lhine, M. S., (2012). Global self esteem and self efficacy correlates: Relation of academic achievement and self esteem among emirati students. *International Education Studies*, 5, 2.
- Bachman, J. S., & O'Malley, P. M. (1977). Self esteem in young men: A longitudinal analysis of the impact of educational and occupational attainment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 365-380.
- Black, F. W. (1974). Self-concept as related to achievement and age in learning-disabled children. *Child Development*, 45, 1137-1140.
- Baumeister, R. F., Campbell, J.D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does high *self esteem* cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles?. *Psychological Science in the Public Interest*, 4, 1-44.
- Bowles, T. (1999). Focusing on time orientation to explain adolescent self esteem, concept and academic achievement. *Journal Of Applied Health Behavior*, 1, 2.
- Chauhan, R. (2006). *Relationship between academic self esteem and educational achievement of visually impaired suggestion for inclusion*. Diunduh dari [http://icevi.org/publications/icevi\\_wc2006/09\\_inclusive\\_educational\\_practices/Papers/wa\\_028\\_reema%20chauhan.pdf](http://icevi.org/publications/icevi_wc2006/09_inclusive_educational_practices/Papers/wa_028_reema%20chauhan.pdf)
- Colquhoun, L. K., & Bourne, P. A., (2012). Self esteem and academic performance of 4th graders in two elementary schools in Kingston and St. Andrew, Jamaica. *Asian Journal of Business Management*, 4(1), 36-57.
- Crocker, J., & Luhtanen, R. K. (2003). Level of self esteem and contingencies of self-worth: Unique effects on academic, social, and financial problems in college students. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(6), 701-712.
- Demo, D. H., & Keith, D. P. (1987). Academic achievement and *self esteem* among black and white college students. *Journal of Social Psychology*, 127, 345-355.

- Di Giunta, L., Alessandri, G., Gerbino, M., Kanacri, P. L., Zuffiano, A., & Caprara, G. V. (2013). The determinants of scholastic achievement: The contribution of personality traits, self esteem, and academic self-efficacy. *Learning and Individual Differences*, 27, 102-108.
- Harper, J. F., & Marshall, E. (1991). Adolescents problems and their relationship to self esteem. *Adolescence*, 26, 799-807.
- Hope, E. C., Chavous, T. M., Jagers, R. J., dan Sellers, R. M. (2013). Connecting self esteem and achievement: Diversity in academic identification and disidentification patterns among black college students. *American Educational Research Journal*, 50 (5), 1122–1151.
- Hunter, J. E., & Schmidt, F. L., (2004). *Methods Of Meta-Analysis ; Correcting Error and Bias in Research Findings*. California ; Sage Publications.
- Imran, H. (2013). Self esteem manifestation in students with high and low academic achievement. *Pakistan Journal of Psychology*, 44 (2), 53-67.
- Jenaabadi, H., (2014). Studying the relation between emotional intelligence and self esteem with academic achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 114, 203 – 206.
- Kohn, A. (1994). The truth about self esteem. *Phi Delta Kappan* 83: 272–83
- Lockett, C. T., & Harrell, J. P., (2003). Racial identity, self esteem, and academic achievement: Too much interpretation, to little supporting data. *Journal Of Black Psychology*, 29 (3), 325-336,
- McClure, A. C., Tanski, S. E., Kingsbury, J., Gerrard, M., & Sargent, J. D. (2010). Characteristics associated with low self esteem among US adolescents. *Academic Pediatrics*; 10, 4.
- Mulholland, L., (2008). Nurturing self esteem in your child with special needs. *The Exceptional Parent*, 38, 12.
- Peixoto, F., dan Almeida, L. S. (2010). Self concept, self esteem and academic achievement: strategies for maintaining self esteem in students experiencing academic failure. *Eur J Psychol Educ*, 25, 157–175.
- Peleg, O., (2009). Test anxiety, academic achievement, and self esteem among arab adolescents with and without learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 32, 1.
- Rogers, C. M., Smith, M. D., & Coleman, J. M. (1978). Social comparison in the classroom: The relationship between academic achievement and self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 70, 50-57.
- Rosli, Y., Othman, H., Ishak, I., Lubis, S. H., (2012). Self esteem and academic performance relationship amongst the second year undergraduate students of Universiti Kebangsaan Malaysia, Kuala Lumpur Campus. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 60, 582 – 589.
- Saadat, M., Ghasemzadeh, A., dan Soleimani, M. (2012). Self esteem in Iranian university students and its relationship with academic achievement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 10 – 14.
- Seabi, J. (2011). Relating learning strategies,

- self-esteem, intellectual functioning with academic achievement among first-year engineering students. *South African Journal of Psychology*, 41(2), 239-249.
- Soufi, S., Damirch, E. S., Sedghi, N., dan Sabayan, B., (2014). Development of structural model for prediction of academic achievement by global self esteem, academic self concept, self regulated learning strategies and autonomous academic motivation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 114, 26 – 35.
- Zheng, C., Erickson, A. G., Kingston, N. M., dan. Noonan, P. M. (2014). The relationship among self-determination, self-concept, and academic achievement for students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 47 (5). 462–474
- Zuffianò, A., Alessandri, G., Gerbino, M., Kanacri, B. P. L., Di Giunta, L., Milioni, M., & Caprara, G. V. (2013). Academic achievement: The unique contribution of self-efficacy beliefs in self-regulated learning beyond intelligence, personality traits, and self esteem. *Learning and Individual Differences*, 23, 158-162.

## Keterlibatan Siswa (*Student Engagement*) sebagai Mediator Kompetensi Emosi dan Prestasi Akademik

I Wayan Dharmayana<sup>1</sup>

FKIP  
Universitas Bengkulu

Masrun, Amitya Kumara, Yapsir G. Wirawan<sup>2</sup>

Fakultas Psikologi  
Universitas Gadjah Mada

### *Abstract*

*There is a hypothesis that emotional competencies have indirect effects to the academic achievement through school engagement and a higher Academic success requires higher emotional competencies and school engagement. This study aimed to test the hypothesis. It utilized subjects consisting of 417 excellent students. Psychological scale (emotional competence scale), Advanced Progressive Matrices (APM) intelligence test and documentations were used for collecting the data. A Structural equation modeling of AMOS 6.0 was applied to analyze the data. The important result of this study supported the hypothesis and affirmed that emotional competence indirectly affects the academic achievement through the school engagement. Based on the result of this research, it was suggested that the efforts and interventions have to include the aspects of emotional competence and school engagement as integral parts of educational program in the school.*

*Keywords: emotional competence, student engagement, academic achievement*

Kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi, terutama perkembangan teknologi informasi dan komunikasi menyebabkan terjadinya persaingan antar bangsa yang ketat dalam era globalisasi. Era globalisasi semakin menuntut kualitas sumber daya manusia yang mampu bersaing secara internasional atau global. Agar dapat menjadi sumber daya yang unggul dalam pembangunan bangsa di masa depan, maka anak Indonesia perlu dipersiapkan dengan sebaik-baiknya untuk dapat men-

capai prestasi akademik yang optimal sesuai potensinya (Sofyan, 2004).

Potensi sumber daya manusia merupakan aset nasional sekaligus sebagai modal dasar pembangunan bangsa. Potensi ini hanya dapat digali dan dikembangkan serta dipupuk secara efektif melalui pendidikan dan pembelajaran yang terarah dan terpadu, yang dikelola secara serasi dan seimbang dengan memperhatikan pengembangan potensi peserta didik secara utuh dan optimal. Amanat Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional pada Bab IV bagian kesatu Pasal lima ayat empat berbunyi: "warga negara yang

---

<sup>1</sup> Korespondensi dengan penulis dapat dilakukan melalui: dhary1@yahoo.com

<sup>2</sup> Atau melalui: amikumara@ugm.ac.id

memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa berhak memperoleh pendidikan khusus". Selanjutnya, pada Bab V Pasal 12 ayat satu ditegaskan bahwa, "setiap peserta didik pada setiap satuan pendidikan berhak: huruf (b) mendapatkan layanan pendidikan sesuai dengan bakat, minat, dan kemampuannya; huruf (f) menyelesaikan program pendidikan sesuai dengan kecepatan belajar masing-masing dan tidak menyimpang dari ketentuan batas waktu yang ditetapkan" (Depdiknas, 2006).

Kenyataan menunjukkan bahwa pendidikan terhadap siswa yang memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa masih belum berjalan secara optimal, masih banyak ditemukan siswa dengan bakat akademis mengalami gejala "prestasi kurang" (*underachiever*) (Depdiknas, 2003a, 2003b; Dinas Diknas DIY, 2007, 2008, 2009).

Hasil penelitian yang dilakukan oleh Balitbang Depdiknas diperoleh temuan bahwa pada 20 SMA unggulan di Indonesia terdapat 21,75% siswa dengan kecerdasan umum prestasinya di bawah rerata (Depdiknas, 2001). Hasil temuan sebelumnya juga menunjukkan bahwa siswa yang dikategorikan berbakat istimewa mengalami *underachiever*. Hasil penelitian oleh Balitbang Depdikbud (1994) menunjukkan sepertiga peserta didik yang dapat digolongkan sebagai peserta didik berbakat akademik mengalami gejala "prestasi kurang" (*underachiever*). Hal yang sama dikemukakan oleh Munandar (1992), bahwa cukup banyak peserta didik berbakat yang prestasi di sekolah tidak mencerminkan potensi intelektualnya yang menonjol. Salah satu penyebabnya adalah kondisi eksternal atau lingkungan belajar yang kurang menunjang, kurang menantang untuk mewujudkan kemampuannya secara optimal. Hasil yang sama

menunjukkan bahwa tidak semua siswa yang memiliki prestasi akademik SMP unggul, dapat mencapai prestasi akademik yang unggul di bangku SMA. Data hasil Ujian Nasional (UN) SMA tahun pelajaran 2006/2007 sampai 2008/2009 menunjukkan bahwa pencapaian prestasi akademik siswa pada empat SMA Negeri di Yogyakarta dengan latar belakang nilai UN SMP yang unggul, ternyata berada di bawah potensinya (Dinas Diknas DIY, 2007, 2008, 2009).

Berdasarkan kenyataan adanya kesenjangan antara keunggulan prestasi akademik saat di SMP dengan prestasi akademik SMA, menunjukkan bahwa betapa faktor internal individu seperti emosi, motivasi dan keterlibatan siswa pada sekolah yang seharusnya mendorong unjuk belajar siswa masih menjadi masalah utama. Kesuksesan akademik siswa sangat ditentukan oleh siswa itu sendiri sebagai subjek yang mengalami proses belajar, yang akan mengalami perubahan perilaku. Kesuksesan akademik di sekolah berhubungan dengan sejumlah faktor karakteristik individu yang dibawa siswa pada situasi belajar dan karakteristik sekolah dimana proses belajar terjadi. Prestasi akademik siswa merupakan fungsi karakteristik individu yang dibawa siswa dalam situasi belajar. Karakteristik individu ini mempunyai hubungan langsung dengan prestasi siswa, juga hubungan tidak langsung melalui fungsi belajar dan pembelajaran di sekolah. Karakteristik individu siswa mencakup minat, emosi dan motivasi, pengalaman belajar sebelumnya, abilitas akademik sebelumnya (Boerema, 2005). Illeris (2003) juga menegaskan bahwa dalam mencapai hasil belajar yang optimal peran kemahiran dalam dimensi kognitif dan dimensi emosi individu dalam berinteraksi dengan lingkungan belajar di sekolah sangatlah penting.

Pencapaian prestasi akademik yang unggul mensyaratkan lebih dari sekedar kualitas pengajaran yang tinggi dan kemampuan mental dari siswa. Pencapaian prestasi akademik yang unggul memerlukan inisiatif pribadi, kerajinan, ketekunan, dan keterampilan pengarahan diri atau pengaturan diri. Oleh karena itu dalam pencapaiannya mensyaratkan cukup waktu, investasi, usaha dan kerja keras serta motivasi yang kuat dari dalam diri (Marks, 2000; Zimmerman, 2002). Willms (2003) mempertimbangkan keterlibatan siswa di sekolah sebagai keluaran sekolah yang sangat penting, sebagai anteseden yang berpengaruh langsung terhadap prestasi akademik.

Prestasi belajar yang tinggi, mensyaratkan keterlibatan pada sekolah yang tinggi (Skinner, Wellborn, & Connel, 1990; Weiner, 1992; Lyon, 1993; Connel & Wellborn, 1994; Csikszentmihalyi, 1997; Smerdon, 1999; Marks, 2000; Singh, Dika & Fikretoglu, 2002; Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004; Zins, et al., 2004). Kesuksesan akademik yang tinggi mensyaratkan kompetensi emosi dan keterlibatan siswa di sekolah yang tinggi (Zins et al., 2004). Kompetensi emosi sangatlah penting bagi kesuksesan siswa baik dalam bidang akademik di sekolah maupun dalam bidang kehidupan di luar sekolah (Elias, Wang, Weissberg, Zins, & Walberg, 2002; Rebecca, 2004; Zins, et al., 2004).

Kompetensi emosi berperan penting dalam menghasilkan prestasi akademik siswa yang unggul di sekolah. Kompetensi emosi memungkinkan seseorang memiliki sikap dan perilaku terhadap sekolah yang positif yang mendukung kesuksesan siswa di sekolah (Saarni, 2000; Elias et al., 2002; Rebecca, 2004; Zins, et al., 2004).

Berdasarkan beberapa uraian di atas dapat disimpulkan bahwa dalam pencapaian prestasi akademik yang tinggi,

dibutuhkan peran faktor karakteristik psikologis yang dapat meningkatkan keterlibatan siswa terhadap sekolah. Kompetensi emosi merupakan anteseden munculnya keterlibatan siswa, sedangkan keterlibatan siswa pada sekolah merupakan anteseden yang berpengaruh langsung pada prestasi akademik.

Jika diamati dari profil siswa Indonesia yang memenangkan medali emas pada olimpiade sains dunia seperti Jonathan Pradana Mailoa, peraih gelar *The Absolute Winner* karena meraih nilai tertinggi dalam ujian teori dan eksperimen pada *International Physics Olympiad* (IphO), yang berlangsung di Singapura 8-16 Juli 2006, ternyata kompetensi emosi yang berkembang dalam dirinya sangatlah mendukung yaitu kesadaran diri dan manajemen diri yang bermuara pada kegigihan, ketekunan, usaha keras, kemandirian belajar yang sangat tinggi (Kompas Cyber Media, 2006c, 26 Desember). Johannes Kevin Nangoi siswa SMP Pangudi Luhur peraih medali emas pada *International Junior Science Olympiad* (IJSO) di Sao Paolo, Brasil, 3-12 Desember 2006, juga menunjukkan keunggulan psikologis seperti, sangat bergairah dan duduk menghabiskan waktu berjam-jam di meja belajar untuk mempelajari pelajaran fisika dan matematika, sangat tekun dalam mengikuti pelajaran dan menyelesaikan tugas-tugas dalam bidang fisika yang diberikan oleh gurunya, walaupun tidak ada bimbingan khusus dari orang tuanya. Ia sangat terikat dengan aktivitas akademiknya di sekolah walaupun berada di rumah. Ia termasuk siswa yang tidak begitu suka duduk berjam-jam di depan televisi, ia lebih memprioritaskan waktunya untuk belajar fisika dan matematika di rumah (Kompas Cyber Media, 2006, 26 Desember). Hal ini juga ditegaskan oleh Surya (2007) dalam sebuah buku yang inspiratif "MES-

TAKUNG” yang mengungkap rahasia sukses juara dunia olimpiade fisika, yang ternyata peran faktor pengaturan diri (diri sendiri dan lingkungan), ketika terjadi keadaan kritis (“MESTAKUNG”) mendorong seseorang secara tekun dan gigih mencapai prestasi yang unggul.

Berdasarkan beberapa uraian di atas maka pada hakekatnya pencapaian prestasi unggul bukan sekedar pada masalah pencapaian kompetensi intelektual, melainkan juga merupakan pencapaian kompetensi emosi yang justru penting untuk menjadikan dirinya menjadi lebih berkualitas dalam belajar sepanjang hayat dan pencapaian prestasi akademik siswa yang unggul. Kompetensi intelektual akan mencapai puncaknya jika didukung oleh kompetensi emosinya (Damasio, 1994). Kompetensi emosi berpengaruh terhadap prestasi akademik siswa yang unggul melalui peran keterlibatan sekolah siswa sebagai mediator. Kompetensi emosi yang tinggi menyebabkan keterlibatan siswa di sekolah yang tinggi dan keterlibatan siswa di sekolah yang tinggi menyebabkan prestasi akademik siswa yang tinggi di sekolah. Kompetensi emosi dan keterlibatan sekolah yang sangat tinggi merupakan anteseden bagi prestasi akademik siswa yang unggul.

Hubungan antara kompetensi emosi dengan keberhasilan siswa di sekolah, seyogyanya dipahami secara lebih luas daripada sekedar hubungan langsung kompetensi emosi terhadap prestasi akademik (Elias, et al., 2002). Kompetensi emosi merupakan anteseden bagi kesuksesan akademik siswa di sekolah yang dimediasi oleh sikap siswa terhadap sekolah (yang meliputi motivasi, komitmen sekolah, dan keterlibatan terhadap berbagai aktivitas di sekolah), dan perilaku sekolah (yang tercakup di dalamnya keterlibatan terhadap tugas-tugas sekolah,

kehadiran dalam setiap kegiatan kurikulum, dan kebiasaan belajar (Zins, et al., 2004). Penelitian yang didasarkan pada program kompetensi belajar sosial-emosional secara keseluruhan memberi kesempatan dan penguatan bagi berkembangnya sikap dan perilaku terhadap sekolah yang positif. Keadaan ini dapat berpengaruh positif terhadap keterlibatan dan komitmen siswa terhadap sekolah. Pengelolaan lingkungan belajar yang baik (aman, peduli dan kooperatif) memungkinkan diciptakannya pembelajaran kompetensi emosi dan dapat membantu siswa dalam perkembangan yang positif dan mengurangi perilaku yang berisiko. Keterlibatan dan komitmen siswa terhadap aktivitas sekolah dan perkembangan siswa yang positif dengan berkurangnya perilaku berisiko; secara bersama-sama mempengaruhi keberhasilan siswa dalam prestasi akademik di sekolah dan keberhasilan dalam kehidupannya. Ada beberapa temuan yang relevan yang mendokumentasikan hubungan antara kompetensi emosi dengan kesuksesan di sekolah (Feshbach & Feshbach, 1987; Hawkins, et al. 1998; Peisner-Feinberg et al., 2001; Schmitz & Skinner, 1993; Skinner, Wellborn, & Connel, 1990; Steven & Slavin, 1995; Wentzel, 1991, 1993). Studi-studi tersebut menemukan bahwa kompetensi emosi memiliki dampak pada hasil yang lebih luas daripada sekedar hubungan langsung antara kompetensi emosi dengan prestasi akademik. Kompetensi emosi berperan langsung terhadap kesuksesan siswa di sekolah, tidak saja terhadap prestasi akademik di sekolah, juga terhadap sikap dan perilaku siswa di sekolah. Kompetensi emosi yang salah satu komponennya berwujud kompetensi sosial dapat berkembang menjadi sikap dan perilaku pro-sosial di kelas yang sangat penting perannya terhadap prestasi akademik. Hasil ini sejalan dengan hasil penelitian

yang menemukan bahwa perilaku pro-sosial di kelas berkaitan positif dengan prestasi akademis (Feshbach & Feshbach, 1987; DiPerna & Elliot, 1999; Pasi, 2001; Haynes, Ben-Ave & Ensign, 2003), dan mampu memprediksi prestasi pada tes prestasi terstandar (Cobb, 1972; Wentzel, 1993; Welsh, Park, Widaman, & O'Neil, 2001; Malecki & Elliott, 2002). Sebaliknya perilaku anti-sosial sering menyebabkan prestasi akademis yang jelek (Hawkins, Farrington, & Catalano, 1998).

Dalam perkembangan lebih lanjut penelitian tentang variabel sikap dan perilaku sekolah menjadi pusat perhatian para peneliti di Amerika dengan menelitinya secara empiris di bawah konsep keterlibatan pada sekolah (*school engagement*) (misalnya: Skinner, et al., 1990; Skinner & Belmont, 1993; Greenwood, 1991, 1996; Steinberg, et al., 1992; Wentzel, 1993; Connell, et al., 1994; Smerdon, 1999; DiPerna & Elliott, 2000; Johnson, Crosnoe, & Elder, 2001; DiPerna, 2006).

Model teoritis yang *fit* ditemukan oleh Greenwood (1996), bahwa pengaruh faktor pengajaran terhadap prestasi akademik siswa di sekolah tidaklah secara langsung melainkan dimediasi oleh keterlibatan siswa pada sekolah. Dika (2003), Boerema (2005) juga menemukan model teoritis yang sejalan dengan temuan Greenwood (1996). Model yang ditemukan oleh Dika (2003) menegaskan bahwa proses diri yang meliputi konsep diri, kepercayaan diri, orientasi mencari bantuan dan modal sosial yang juga mencakup dukungan emosi berperan tidak langsung terhadap prestasi akademik, melainkan dimediasi oleh keterlibatan siswa pada sekolah. Model teoritis yang dirumuskan Boerema (2005) juga menyimpulkan bahwa karakteristik individu (minat, emosi, motivasi, pengalaman belajar dan prestasi belajar sebelumnya) yang dibawa siswa dalam

situasi belajar dapat berpengaruh langsung terhadap hasil belajar dan berpengaruh secara tidak langsung melalui karakteristik sekolah dimana proses belajar terjadi.

Disamping variabel kompetensi emosi dan keterlibatan sekolah, variabel karakteristik pribadi siswa yang juga juga disertakan dalam penelitian ini adalah prestasi akademik yang telah dimiliki siswa sebelumnya (Anderson & Keitz, 1977; Mönk, 1998; Westerman, Nowicki, & Plante, 2002; Duckworth & Seligman, 2005), inteligensi (Zimmerman, 2002; Rebecca, 2004; Ridgel & Lounsbury, 2004; Alsa, 2005).

Berdasarkan uraian teoritis dan empirik di atas maka muncul pertanyaan bagaimanakah peran kompetensi emosi dan keterlibatan siswa di sekolah terhadap prestasi akademik siswa unggul?

## Metode

### Variabel Penelitian

Variabel dalam penelitian ini terdiri atas lima variabel yaitu prestasi akademik sebagai variabel terganggu, serta kompetensi emosi, keterlibatan pada sekolah, inteligensi dan nilai UN SMP, sebagai variabel bebas. Untuk mengetahui peran dari keempat variabel bebas tersebut terhadap prestasi akademik, dan derajat interrelasi antar variabel bebas, maka digunakan model persamaan struktural (Arbuckle & Wothke, 1999). Variabel dibedakan menjadi variabel eksogen dan variabel endogen. Variabel endogen adalah variabel yang dapat dipengaruhi dan mempengaruhi variabel lainnya, sedangkan variabel eksogen adalah variabel yang dapat mempengaruhi tetapi tidak dipengaruhi oleh variabel lain. Variabel eksogen adalah semua variabel bebas yang dalam bentuk grafis digambarkan menjadi



target dari garis dengan dua anak panah (atau hubungan korelasi/kovarian). *Varia-bel endogen* adalah semua variabel tergantung yang dalam bentuk grafis digambarkan menjadi target paling tidak satu garis dengan satu anak panah (hubungan regresi) (Ghozali, 2004).

Berdasarkan pengertian ini, variabel eksogen dalam penelitian ini adalah kompetensi emosi, Inteligensi, dan Nilai UN SMP. Variabel endogen dalam penelitian ini adalah keterlibatan pada sekolah dan prestasi akademik siswa unggul.

*Kompetensi emosi* adalah persepsi dan keyakinan diri yang menunjukkan pengetahuan, sikap, nilai-nilai, keterampilan, dan atribut-atribut yang dicirikan dari abilitas kecerdasan emosi yang membantu peningkatan kompetensi belajar siswa di sekolah, yaitu kompetensi emosi yang direfleksikan dalam bentuk emosi-emosi yang berhubungan dengan peran belajar seseorang di sekolah, yang mencakup: (1) kompetensi pribadi, yaitu kemampuan mengenal dan mengelola emosi diri pribadi yang terdiri dari dimensi kesadaran diri dan manajemen diri. Kesadaran diri, yaitu kemampuan mengenali emosi di dalam diri; mengetahui keadaan internal, pilihan-pilihan dan intuisi-intuisinya, yang terdiri dari kompetensi kesadaran emosi, penilaian diri yang akurat, dan kepercayaan diri (*efikasi diri*). Manajemen diri, yaitu kemampuan mengelola keadaan internal atau dorongan dan sumber emosi dari dalam diri, yang terdiri dari kompetensi kontrol diri, kepercayaan, keseksamaan, adaptabilitas, orientasi prestasi, dan inisiatif. (2) Kompetensi sosial, yaitu kemampuan mengenal dan mengelola emosi orang lain yang terdiri dari dimensi kesadaran sosial, dan manajemen sosial. Kesadaran sosial adalah kemampuan mengenali, menyadari emosi, kebutuhan dan perhatian orang lain (kompetensi

empati). Manajemen sosial (relasi), adalah kemampuan atau kemahiran seseorang dalam mempengaruhi respon yang diinginkan orang lain, yang terdiri dari kompetensi komunikasi, bekerja kooperatif, mengelola konflik, memberi dan mencari bantuan, dan mengelola perubahan. Tinggi rendahnya kompetensi emosi subjek penelitian dalam penelitian tercermin melalui skor yang diperolehnya dalam mengerjakan Skala Kompetensi Emosi (SKE). Semakin tinggi skor yang dicapai, semakin tinggi kompetensi emosinya.

*Inteligensi*, yaitu kemampuan umum (faktor "g") yang menyertai setiap perilaku manusia. Tinggi rendahnya inteligensi subjek penelitian, dalam penelitian tercermin melalui skor yang diperolehnya dalam mengerjakan tes *Advanced Progressive Matrices* (APM) yang disusun oleh Reven (1962).

*Nilai UN SMP*, yaitu prestasi hasil belajar siswa setelah menempuh ujian nasional SMP, sebagai prasyarat untuk diterima dan masuk ke jenjang pendidikan SMA. Nilai UN yang dimaksudkan dalam penelitian adalah nilai rerata hasil ujian nasional SMP dalam tiga mata pelajaran yang diujikan dalam UN yaitu Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, dan Matematika.

*Keterlibatan siswa pada sekolah*, yaitu: suatu proses psikologis yang menunjukkan perhatian, minat, investasi, usaha dan keterlibatan para siswa yang dicurahkan dalam pekerjaan belajar di sekolah yang meliputi (1) Keterlibatan emosi siswa pada sekolah, yang menunjukkan minat, nilai, dan emosi terhadap sekolah, misalnya: perasaan di kelas, perasaan terhadap sekolah dan guru, perasaan terhadap perlakuan, disiplin dan motivasi, perasaan memiliki, perasaan positif, dan menghargai prestasi akademik di sekolah, (2) Keterlibatan kognitif siswa terhadap sekolah,

yakni persepsi terhadap motivasi, usaha keras dan penggunaan strategi. Ini mencakup investasi psikologis dalam belajar, usaha keras dalam belajar, keseriusan bersekolah, keinginan bekerja melebihi yang dipersyaratkan, pilihan yang menantang, disiplin, perencanaan dan strategi belajar, keluwesan dalam memecahkan masalah, memilih bekerja keras, dan (3) Keterlibatan perilaku, yakni melakukan pekerjaan sekolah dan mengikuti peraturan sekolah, meliputi: (a) perilaku yang positif, yaitu perilaku yang mengilustrasikan usaha, ketekunan, konsentrasi, perhatian, mengajukan pertanyaan, menyumbang pada diskusi kelas, mengikuti aturan, belajar, menyelesaikan pekerjaan rumah, berpartisipasi dalam aktivitas sekolah yang terkait. (b) Absenya perilaku yang mengganggu, seperti tidak mangkir sekolah dan tidak membuat kekacauan di kelas. Tinggi rendahnya keterlibatan siswa terhadap sekolah dicerminkan dari skor yang diperoleh dalam mengerjakan Skala Keterlibatan pada Sekolah (SKS).

*Prestasi Akademik.* Prestasi Akademik meliputi prestasi belajar beberapa mata pelajaran yang diujikan dalam UN SMA 2009 yang terdiri dari mata pelajaran Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, Matematika, Biologi, Fisika, Kimia, untuk jurusan IPA, dan mata pelajaran Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, Matematika, Ekonomi, Geografi, dan Sosiologi, untuk Jurusan IPS. Prestasi akademik siswa merupakan rerata capaian nilai murni hasil belajar siswa yang diukur berdasarkan beberapa kali uji kompetensi dan uji coba ujian nasional yang diselenggarakan secara bersama-sama di bawah koordinasi Dinas Pendidikan Kota dan Propinsi Daerah Istimewa Yogyakarta (DIY). Tes uji kompetensi dan uji coba UN disusun oleh tim yang dibentuk melalui forum

Musyawarah Kerja Kepala Sekolah (MKS) SMA Kota dan MKS SMA Propinsi DIY.

### Subjek Penelitian

Subjek penelitian adalah para siswa SMA "N" Yogyakarta kelas XII (program reguler, dan program akselerasi) pada tahun ajaran 2008/2009 yang memiliki latar belakang prestasi akademik SMP yang unggul (Nilai UN SMP = sembilan ke atas). Dengan menggunakan prosedur *multistage cluster random sampling* dan berdasarkan perhitungan *sample size calculator* (Macorr, 2007) serta kelengkapan isian instrumen penelitian yang dapat dianalisis, maka diperoleh jumlah siswa yang menjadi subjek penelitian adalah 417 siswa, yang terdiri dari 173 siswa laki-laki dan 244 siswa perempuan, 270 siswa kelas XII IPA Reguler, 51 siswa kelas XII IPA Akselerasi, dan 96 siswa kelas XII IPS.

### Metode

Metode pengumpulan data dalam penelitian terdiri dari (1) Skala Kompetensi Emosi, (2) Skala Keterlibatan Sekolah, (3) Tes Inteligensi APM, (4) Dokumentasi Nilai Ujian Nasional SMP, (5) Dokumentasi Prestasi Akademik.

Skala Kompetensi Emosi (SKE), yang berbentuk laporan penilaian diri dan laporan penilaian oleh orang lain, yang dikembangkan dan divalidasi dengan mengadaptasikan komponen-komponen kunci kompetensi emosi yang penulis sintesiskan berdasarkan kajian pustaka, dan divalidasi dengan sampel siswa SMA. Indikator kompetensi emosi yang digunakan dalam penelitian adalah kompetensi emosi kunci yang penulis sintesiskan dari indikator-indikator yang merefleksikan kompetensi emosi yang bersumber dari pengembang sebelumnya (Boyatzis et al., 1999; Zins, et al., 2004; Saarni, 2000).

Instrumen menggunakan skala 1-5 yang mengindikasikan dan merefleksikan penilaian seseorang mengenai frekuensi seseorang yang dinilai menunjukkan perilaku yang disiratkan dari butir-butir skala tersebut. Alternatif jawaban terdiri dari 1= Tidak pernah, 2=Jarang, 3=Kadang-kadang, 4=Sering, 5=Selalu atau terus menerus. Jumlah pernyataan skala kompetensi emosi pada awalnya berjumlah 88 butir, setelah dilakukan uji kesesuaian model pengukuran untuk melihat kesesuaian butir dalam dimensi-dimensinya berdasarkan *confirmatory factor analysis* dengan menggunakan program AMOS 6.0.0., maka butir yang sesuai tinggal 49 butir dengan koefisien efek butir terhadap aspek kompetensinya antara 0,42 sampai 0,80, dan efek kompetensi terhadap dimensinya antara 0,40 sampai 0,96.

Selanjutnya analisis reliabilitas terhadap butir-butir yang sudah sah dilakukan dengan pendekatan yang dianjurkan oleh Ferdinand (2000), yaitu dengan menilai besaran *composite reliability*. Reliabilitas komposit adalah ukuran mengenai konsistensi internal dari indikator-indikator sebuah konstruk yang menunjukkan derajat masing-masing indikator itu mengindikasikan sebuah konstruk atau faktor laten yang umum (Ferdinand, 2000; Ghazali, 2004). Reliabilitas komposit masing-masing dimensi kompetensi emosi adalah 0,98 untuk dimensi kesadaran diri, 0,94 untuk dimensi manajemen diri, 0,90 untuk dimensi kesadaran sosial dan 0,99 untuk dimensi manajemen sosial.

Data tentang keterlibatan siswa pada sekolah dikumpulkan dengan menggunakan skala yang merefleksikan keterlibatan siswa terhadap aktivitas akademik sekolahnya. Skala dalam penelitian dikembangkan dari studi yang komprehensif dari Fredricks, Blumenfeld & Paris (2004), yang menciptakan kerangka teoritis yang

terdiri dari tiga tipe keterlibatan siswa pada sekolah, yaitu (1) keterlibatan emosi, (2) keterlibatan kognitif, dan (3) keterlibatan perilaku. Jumlah pernyataan Skala Keterlibatan pada sekolah adalah 61 butir dan jumlah yang gugur hingga diperoleh model yang *fit* adalah 31 butir, sehingga jumlah pernyataan yang sah ada 30 butir, dengan rentang efek butir antara 0,32 sampai 0,83. Reliabilitas komposit masing-masing dimensi keterlibatan pada sekolah adalah 0,98 untuk dimensi keterlibatan emosi pada sekolah, 0,98 untuk dimensi keterlibatan kognitif pada sekolah dan 0,94 untuk dimensi keterlibatan perilaku pada sekolah.

Data inteligensi siswa dikumpulkan dengan menggunakan Tes Inteligensi "*Advanced Progressive Matrices*" dari Raven (1962). *The Advanced Progressive Matrices* (APM) adalah salah satu dari seri tes inteligensi, yang diperuntukkan bagi subjek usia 11 tahun ke atas yang memiliki kemampuan *superior* (Thorndike et al., 1991, dalam Alsa, 2005). Peneliti memilih APM untuk mengukur inteligensi subjek penelitian berdasar pertimbangan (1) APM mengukur hakekat inteligensi sesuai dengan teori inteligensi yang digunakan dalam penelitian, yang mengukur kemampuan umum (faktor "g"), (2) subjek penelitian adalah pelajar dari empat SMA "N" terbaik di Kota Yogyakarta (dengan nilai UN SMP tertinggi dibandingkan pelajar SMA Negeri lain di Kota Yogyakarta), sehingga sesuai dengan karakteristik tes yang ditentukan APM. Reliabilitas dan validitas APM telah diteliti oleh G.A. Foulds (dalam Alsa, 2005). Untuk mengestimasi reliabilitasnya, Foulds menggunakan pendekatan *test-retest* dengan interval waktu enam sampai dengan delapan minggu antara pemberian tes yang pertama dan pemberian tes yang kedua. Koefisien reliabilitas bagi kelompok usia

yang berbeda-beda secara berturut-turut adalah sebesar 0,76 untuk kelompok anak cerdas berusia 10 tahun 6 bulan, 0,86 untuk kelompok anak cerdas usia 12 tahun 6 bulan dan sebesar 0,91 untuk pelajar dewasa dengan inteligensi di atas rata-rata (Raven, 1965). Tentang validitas APM, Foulds menyimpulkan bahwa masing-masing aitem APM sepenuhnya sesuai untuk mengakses fungsi intelektual dan efisiensi intelektual subjek yang kecerdasannya di atas rata-rata (Raven, 1965).

Nilai UN SMP, yaitu prestasi hasil belajar siswa setelah menempuh ujian nasional SMP, sebagai prasyarat untuk diterima dan masuk ke jenjang pendidikan SMA. Nilai UN yang dimaksudkan dalam penelitian adalah nilai rerata hasil ujian nasional SMP dalam tiga mata pelajaran yang diujikan dalam UN yaitu Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, dan Matematika. Data dikumpulkan melalui dokumen berupa daftar nilai ujian nasional, baik yang berupa rekapitulasi maupun salinan daftar nilai ujian nasional masing-masing siswa yang menjadi subjek penelitian yang didokumentasikan di bawah tanggung jawab Wakil Kepala Sekolah Bidang Akademik.

Prestasi Akademik meliputi prestasi belajar beberapa mata pelajaran yang diujikan dalam UN 2009 yang terdiri dari mata pelajaran Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, Matematika, Biologi, Fisika, Kimia, untuk jurusan IPA, dan mata pelajaran Bahasa Indonesia, Bahasa Inggris, Matematika, Ekonomi, Geografi, dan Sosiologi, untuk Jurusan IPS. Prestasi akademik diperoleh dari dokumentasi sekolah yang dikumpulkan melalui Wakil Kepala Sekolah Bidang Akademik dan Humas, berupa nilai murni rerata hasil uji kompetensi pada ujian akhir semester, dan hasil uji coba UN yang soalnya disusun oleh tim yang dibentuk melalui MKKS

SMA N di Kota Yogya dan Propinsi Daerah Istimewa Yogyakarta (DIY). Soal-soal tersebut di bawah koordinasi Dinas Pendidikan Kota Yogyakarta dan Dinas Pendidikan Propinsi DIY yang dipergunakan secara bersama-sama, untuk mengevaluasi hasil belajar siswa sebagai persiapan menghadapi ujian nasional. Data prestasi akademik yang berhasil penulis kumpulkan adalah hasil belajar siswa yang diperoleh melalui uji kompetensi dan uji coba UN dalam tiga putaran dan melalui Tes Penjajakan Hasil Belajar yang berlangsung dari Bulan Desember 2008 sampai 25 Maret 2009.

#### Analisis Data

Sesuai dengan tujuan penelitian, maka data yang diperoleh dianalisis dengan menggunakan teknik analisis *Structural Equation Modeling* (SEM), yaitu sekumpulan teknik statistik yang memungkinkan pengujian sebuah model rangkaian hubungan yang relatif rumit secara simultan (Ferdinand, 2000). Pemodelan penelitian melalui SEM memungkinkan peneliti dapat menjawab pertanyaan penelitian yang bersifat regresif maupun dimensional (yaitu mengukur apa dimensi-dimensi dari sebuah konsep) (Ferdinand, 2000). SEM merupakan gabungan dari dua metode statistik yang terpisah yaitu analisis faktor dan analisis jalur menjadi satu metode statistik komprehensif (Ghozali, 2004). Analisis SEM menggunakan bantuan perangkat program AMOS 6.0.0 (*Copyright* 1983-2005 oleh Arbuckle). Analisis SEM memungkinkan peneliti untuk menguji kesesuaian model teoritis dengan data empirik, dan efek atau pengaruh langsung dan tidak langsung variabel eksogen terhadap variabel endogen.

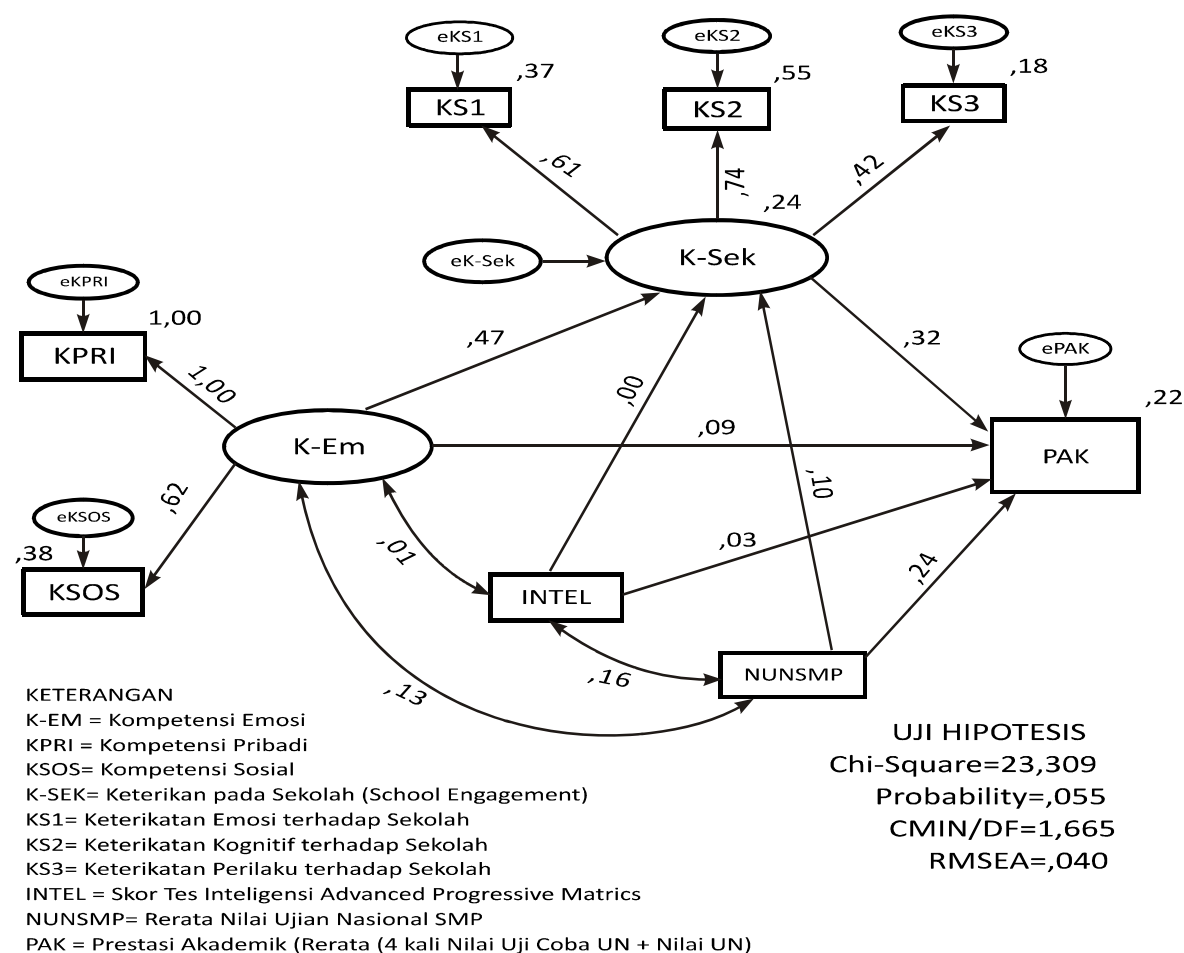
Penulis menggunakan beberapa indeks kesesuaian untuk mengukur kecocokan model yang diajukan. Indeks *good-*

*ness-of-fit* utama yang digunakan untuk menguji *fit* atau tidaknya suatu model secara berturut-turut adalah: (1)  $X^2$  *kai-kuadrat*, sebagai ukuran *overall fit*. Model secara keseluruhan dipandang baik atau memuaskan bila nilai *kai-kuadrat* kecil dengan taraf signifikansi  $p > 0,05$ . (2) RMSEA (*Root Mean Square Error of Approximation*), yang menunjukkan perkiraan kesalahan (*error approximation*) yang dapat ditolerir untuk dapat menerima *fit* tidaknya suatu model. Semakin kecil kesalahan dari suatu model, maka semakin *fit* model itu. Indeks RMSEA = 0,0. adalah indeks yang sempurna atau tanpa kesalahan. Nilai indeks batas ukuran RMSEA yang

dapat digunakan untuk menerima suatu model adalah  $\leq 0,08$  (Ferdinand, 2000; Ghozali, 2004). (3) CMIN/DF yaitu indeks statistik *kai-kuadrat*,  $X^2$  dibagi *DF*-nya sehingga disebut  $X^2$ -relatif. Nilai  $X^2$ -relatif kurang dari 2.0 atau bahkan kadang kurang dari 3.0 adalah indikasi dari diterimanya kesesuaian model dan data (Arbuckle, 1977 dalam Ferdinand, 2000).

## Hasil

Setelah dilakukan analisis statistik dengan model persamaan struktural diperoleh hasil sebagaimana terlihat pada Gambar 1.



Gambar 1. Model Empiris Peran Kompetensi Emosi dan Keterlibatan Sekolah terhadap Prestasi Akademik (N=417)

Berdasarkan perhitungan model persamaan struktural untuk model yang telah dimodifikasi (model kedua), indeks *goodness-of-fit* yang dihasilkan dapat dirangkumkan pada Tabel 1.

Dari Tabel 1 dapat disimpulkan bahwa hasil analisis model menunjukkan kriteria *goodness of fit* model yang *fit* yang ditunjukkan dari nilai *kai-kuadrat* yang kecil yaitu 23,309 dengan probabilitas 0,055 ( $p > 0,05$ ). Demikian pula nilai kriteria *fit* lainnya yaitu CMIN/DF (1,665;  $\leq 2,0$ ) dan RMSEA (0,040;  $\leq 0,08$ ) menunjukkan indeks dan memenuhi syarat yang direkomendasikan, untuk menyimpulkan bahwa model *fit*.

Hubungan kausal antar variabel secara keseluruhan dapat dilihat dari nilai bobot regresi dan *t*-hitung model yang

terlihat dalam kolom *Critical Ratio* (CR) dalam Tabel 2.

Pada Tabel 2 dapat dilihat bahwa koefisien bobot regresi yang signifikan terdapat pada: (1) hubungan kausal antara kompetensi emosi (K-Em) terhadap keterlibatan siswa pada sekolah (K-Sek), (2) hubungan kausal antara keterlibatan pada sekolah (K-Sek) terhadap prestasi akademik (PAK), (3) hubungan kausal antara variabel laten kompetensi emosi (K-Em) terhadap variabel amatan kompetensi pribadi (KPRI) dan kompetensi sosial (KSOS), dan (4) hubungan kausal antara variabel laten keterlibatan siswa pada sekolah (K-Sek) terhadap variabel amatan keterlibatan emosi pada sekolah (KS1), keterlibatan kognitif pada sekolah (KS2), dan keterlibatan perilaku terhadap sekolah

Tabel 1  
Evaluasi Kriteria *Goodness of Fit* Model

| Kriteria           | Hasil model ini | Nilai kritis | Evaluasi model |
|--------------------|-----------------|--------------|----------------|
| Kai-kuadrat (CMIN) | 23,309          | kecil        | <i>Fit</i>     |
| Probability (p)    | 0,055           | $\geq 0,05$  | <i>Fit</i>     |
| CMIN/DF            | 1,665           | $\leq 2,0$   | <i>Fit</i>     |
| RMSEA              | 0,040           | $\leq 0,08$  | <i>Fit</i>     |

Tabel 2  
Estimasi Parameter Bobot Regresi Model Modifikasi

|       |             | Estimate | S.E. | C.R.   | P    |
|-------|-------------|----------|------|--------|------|
| K-Sek | <--- K-Em   | ,123     | ,017 | 7,237  | ***  |
| K-Sek | <--- INTEL  | ,000     | ,042 | -,002  | ,999 |
| K-Sek | <--- NUNSMF | 1,445    | ,872 | 1,658  | ,097 |
| KS2   | <--- K-Sek  | 1,210    | ,152 | 7,955  | ***  |
| KS1   | <--- K-Sek  | 1,000    |      |        |      |
| KS3   | <--- K-Sek  | ,378     | ,057 | 6,678  | ***  |
| KSOS  | <--- K-Em   | ,439     | ,027 | 16,134 | ***  |
| KPRI  | <--- K-Em   | 1,000    |      |        |      |
| PAK   | <--- NUNSMF | ,800     | ,156 | 5,115  | ***  |
| PAK   | <--- K-Sek  | ,071     | ,016 | 4,364  | ***  |
| PAK   | <--- INTEL  | ,005     | ,008 | ,670   | ,503 |
| PAK   | <--- K-Em   | ,005     | ,003 | 1,571  | ,116 |

(KS3). Koefisien bobot regresi yang tidak signifikan adalah: (1) Inteligensi (INTEL) terhadap Keterlibatan siswa pada sekolah (K-Sek), (2) Inteligensi (INTEL) terhadap Prestasi Akademik (PAK), (3) Kompetensi Emosi terhadap Prestasi Akademik, (4) Nilai UN SMP terhadap Keterlibatan Siswa pada Sekolah (K-Sek).

Koefisien determinasi peran setiap variabel eksogen terhadap variabel endogen dapat dilihat pada Tabel 3.

Dengan memperhatikan Gambar 1 dan koefisien determinasi untuk melihat sumbangan efektif (Tabel 3) dapat disimpulkan: (1) Koefisien determinasi ( $R^2$ ) Prestasi akademik adalah sebesar 0,22 sehingga dapat dikemukakan bahwa 22 persen dari variasi prestasi akademik dapat dijelaskan atau diprediksi melalui variabel-variabel kompetensi emosi, keterlibatan siswa pada sekolah, inteli-

gensi dan nilai UN SMP. Di antara keempat faktor tersebut, yang paling besar perannya terhadap prestasi akademik adalah keterlibatan siswa pada sekolah (sumbangan efektifnya 9,99 persen) dan selanjutnya berturut-turut adalah nilai ujian nasional SMP (sumbangan efektifnya 7,08 persen), kompetensi emosi (sumbangan efektifnya 5,52 persen), dan inteligensi (sumbangan efektifnya 0,1 persen). Sisanya yaitu 78% dari variasi prestasi akademik dapat dijelaskan atau diprediksi melalui variabel-variabel lain di luar model penelitian ini, (2) Koefisien determinasi ( $R^2$ ) keterlibatan siswa pada sekolah adalah sebesar 0,242, artinya 24,2 persen dari variasi keterlibatan pada sekolah dapat dijelaskan atau diprediksi melalui variabel kompetensi emosi, (3) Kompetensi emosi memiliki peran tidak langsung (koefisien regresi 0,148) terhadap

Tabel 3

Koefisien Determinasi Variabel-variabel

| Variabel yang berperan  | Variabel yang dipengaruhi | Koefisien Determinasi ( $R^2$ ) | Sumbangan efektif (%) |
|---|---------------------------|---------------------------------|-----------------------|
| <b>Kompetensi Emosi,<br/>Keterlibatan pada Sekolah,<br/>Inteligensi,<br/>Nilai Ujian Nasional SMP</b> | Prestasi Akademik         | 0,222                           | 22,20                 |
| <b>Kompetensi Emosi</b>   | Prestasi Akademik         | 0,055                           | 5,52                  |
| <b>Keterlibatan pada sekolah</b>  | Prestasi Akademik         | 0,099                           | 9,99                  |
| <b>Inteligensi</b>  | Prestasi Akademik         | 0,000                           | 0,09                  |
| <b>Nilai ujian nasional SMP</b>   | Prestasi Akademik         | 0,070                           | 7,08                  |
| <b>Kompetensi Emosi<br/>Inteligensi<br/>Nilai ujian nasional SMP</b>                                  | Keterlibatan - sekolah    | 0,242                           | 24,20                 |
| <b>Kompetensi Emosi</b>   | Keterlibatan - sekolah    | 0,220                           | 22,09                 |
| <b>Inteligensi</b>  | Keterlibatan - sekolah    | 0,00                            | 0,00                  |
| <b>Nilai ujian nasional SMP</b>   | Keterlibatan - sekolah    | 0,01                            | 1,00                  |
| <b>Kompetensi Emosi</b>   | Kompetensi Pribadi        | 1,000                           | 100,00                |
|   | Kompetensi Sosial         | 0,384                           | 38,44                 |
| <b>Keterlibatan pada sekolah</b>  | Keterlibatan Emosi        | 0,372                           | 37,20                 |
|   | Keterlibatan kognitif     | 0,548                           | 54,80                 |
|   | Keterlibatan Prilaku      | 0,181                           | 18,10                 |

prestasi akademik, melalui peran langsung keterlibatan siswa pada sekolah (koefisien regresi 0,316). Kompetensi emosi memiliki peran langsung secara signifikan (koefisien regresi 0,470,  $p < 0,001$ ) terhadap keterlibatan siswa pada sekolah, ini berarti bahwa keterlibatan siswa terhadap sekolah yang optimal membutuhkan adanya kompetensi emosi yang tinggi.

Berdasarkan hasil penelitian yang telah dikemukakan di atas maka dapat disimpulkan bahwa keterlibatan siswa pada sekolah merupakan mediator bagi peran kompetensi emosi terhadap prestasi akademik. Semakin tinggi kompetensi emosi siswa, semakin tinggi keterlibatan siswa pada aktivitas akademik sekolah. Semakin tinggi keterlibatan siswa pada sekolah maka semakin tinggi prestasi akademik siswa. Dalam kondisi latar belakang inteligensi siswa yang tinggi dan prestasi akademik sebelumnya (Nilai UN SMP) yang unggul, kompetensi emosi yang tinggi menyebabkan adanya keterlibatan siswa yang tinggi terhadap aktivitas akademik di sekolah yang bermuara pada prestasi akademik yang tinggi.

### Diskusi

Peran kompetensi emosi terhadap prestasi akademik siswa ternyata lebih bersifat tidak langsung, melalui variabel mediator keterlibatan siswa pada sekolah. Hasil ini memperkuat pandangan Elias, et al., (2002), bahwa peran kompetensi emosi terhadap prestasi akademik di sekolah, seyogyanya dipahami secara lebih luas daripada sekedar hubungan langsung kompetensi emosi terhadap prestasi akademik. Hasil ini sejalan dengan beberapa hasil penelitian yang dirangkumkan oleh Zins et al., (2004) bahwa kompetensi emosi merupakan anteseden bagi kesuksesan akademik siswa di sekolah yang dimediasi

oleh sikap sekolah (yang meliputi motivasi, komitmen sekolah, keterlibatan terhadap berbagai aktivitas di sekolah), dan perilaku sekolah (yang tercakup di dalamnya keterlibatan terhadap tugas-tugas sekolah, kehadiran dalam setiap kegiatan kurikuler, dan kebiasaan belajar). Penelitian-penelitian yang didasarkan pada program kompetensi belajar sosial-emosi secara keseluruhan menyimpulkan bahwa kompetensi emosi memperkuat berkembangnya sikap dan perilaku bersekolah yang positif. Sikap dan perilaku bersekolah yang positif berpengaruh positif terhadap keterlibatan, dan komitmen siswa terhadap sekolah. Keterlibatan, kelekatan dan komitmen siswa terhadap aktivitas sekolah dan perkembangan siswa yang positif menyebabkan berkurangnya perilaku berisiko; pada akhirnya secara bersama-sama mempengaruhi keberhasilan siswa dalam prestasi akademik di sekolah dan keberhasilan dalam kehidupannya.

Kompetensi emosi yang salah satu komponennya berwujud kompetensi sosial dapat berkembang menjadi sikap dan perilaku pro-sosial di kelas yang sangat penting perannya terhadap prestasi akademik. Hasil ini sejalan dengan temuan penelitian yang menemukan bahwa perilaku pro-sosial di kelas berkaitan positif dengan prestasi akademis (Feshbach & feshbach, 1987; DiPerna & Elliot, 1999; Pasi, 2001; Haynes, Ben-Ave & Ensign, 2003), dan mampu memprediksi prestasi pada tes prestasi terstandar (Cobb, 1972; Wentzel, 1993; Welsh, Park, Widaman, & O'Neil, 2001; Malecki & Elliott, 2002). Sebaliknya perilaku anti-sosial sering menyebabkan prestasi akademis yang jelek (Hawkins, Farrington, & Catalano, 1998). Beberapa temuan yang relevan juga menemukan hubungan antara kompetensi emosi dengan keberhasilan siswa di seko-



lah (Feshbach & Feshbach, 1987; Hawkins, 1997; Peisner-Feinberg et al., 2001; Schmitz & Skinner, 1993; Skinner, Wellborn, & Connel, 1990; Steven & Slavin, 1995; Wentzel, 1991,1993). Studi-studi tersebut menemukan bahwa kompetensi emosi memiliki dampak pada hasil-hasil yang lebih luas daripada sekedar hubungan langsung antara kompetensi emosi dengan prestasi akademik.

Beberapa hasil penelitian mengarah pada kesimpulan bahwa kompetensi emosi merupakan anteseden bagi munculnya keterlibatan siswa pada sekolah; baik keterlibatan emosi, kognitif maupun perilaku. Kompetensi emosi menyebabkan siswa memiliki dan menyadari nilai-nilai dan tujuan-tujuannya, menyadari akan tugas dan tanggungjawabnya terhadap tugas-tugas akademik (Boyatzis, Goleman, & Rhee, 1999), menyadari minat dan tertarik dalam belajar (Weiner, 1992), menyiapkan diri untuk mengantisipasinya, mengubah dan memperbaikinya untuk mewujudkan keberhasilan dirinya (Stein, & Book, 2004), memiliki pilihan-pilihan, ketekunan, kekerasan hati, selama mengerjakan tugas (Pajares, 2003), berkurangnya stres, setia pada tugas, fokus dalam berfikir dan menghasilkan sesuatu (Elias, et al., 1997) berkurangnya perilaku agresif, dan perilaku beresiko yang dapat menyebabkan siswa gagal dalam meraih prestasinya. Kontrol emosi diri dapat dipandang sebagai wujud regulasi-diri yang disadari dan terkontrol, dan dengan refleksi diri dari penilaian kognitif, mempertinggi peran serta seseorang dan keterlibatan seseorang dalam mencapai tujuan yang diinginkan (Worline, et al., 2002).

Kompetensi emosi juga menyebabkan adaptabilitas yang baik terhadap berbagai kegiatan akademik di sekolah yang memotivasi siswa memiliki orientasi prestasi dan

keterlibatan yang baik terhadap kegiatan akademik di sekolah, yang akan mempengaruhi prestasi akademiknya (Boyatzis, Goleman, & Rhee, 1999).

Inteligensi dalam model empirik (model modifikasi) ternyata tidak mempunyai peran langsung terhadap prestasi akademik, juga tidak memiliki korelasi yang signifikan dengan kompetensi emosi, tetapi inteligensi berkorelasi dengan nilai UN SMP (dengan  $r=0,16 - p<0,001$ ), dan kompetensi emosi berkorelasi dengan nilai UN SMP ( $r=0,13 - p<0,01$ ). Tidak signifikannya korelasi antara inteligensi dengan kompetensi emosi menunjukkan bahwa masing-masing variabel inteligensi dan kompetensi emosi bersifat independen. Adanya korelasi yang signifikan antara Inteligensi dengan nilai UN SMP menunjukkan bahwa kedua faktor ini dapat digunakan untuk menjelaskan hubungan kausalitas antara nilai UN SMP dengan prestasi akademik. Tes Inteligensi APM yang hanya mengukur kemampuan umum (faktor "g") tidaklah memadai untuk dapat menjelaskan atau memprediksi prestasi akademik siswa unggul secara langsung. Kecilnya peran inteligensi terhadap prestasi akademik, juga ditunjukkan oleh hasil penelitian Duckworth dan Seligman (2005) yang menyimpulkan bahwa disiplin diri; yang merupakan salah satu aspek dalam dimensi manajemen diri ( $r=0,67, p<0,001$ ) melebihi Inteligensi ( $r=0,32, p<0,001$ ) dalam memprediksi variabel performansi akhir akademik (*Final GPA*).

## Kesimpulan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa nilai UN SMP berperan langsung terhadap prestasi akademik di SMA (koefisien regresi sebesar 0,24,  $p<0,001$ ). Hasil ini dapat dimaknai bahwa prestasi akademik yang dicapai sampai akhir SMA dipenga-

ruhi oleh potensi kognitif atau prestasi akademik siswa yang unggul saat mulai memasuki SMA. Hasil ini sejalan dengan penelitian yang dilaporkan oleh Duckworth dan Seligman (2005) dalam studinya bahwa performansi akademik siswa remaja dipengaruhi oleh prestasi akademik sebelumnya (dengan koefisien regresi 0,87,  $p < 0,001$  pada studinya yang pertama, dan 0,89,  $p < 0,001$  pada studinya yang kedua).

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kompetensi emosi dan Keterlibatan pada sekolah, berperan positif terhadap prestasi akademik siswa unggul. Kedua faktor ini penting mendapat perhatian dan tekanan secara simultan dalam upaya-upaya peningkatan prestasi akademik siswa unggul, artinya dengan meningkatkan kompetensi emosi siswa, akan dapat meningkatkan keterlibatan siswa pada sekolah yang berperan langsung terhadap prestasi akademik siswa.

Hasil penelitian merekomendasikan bahwa penyelenggaraan program pembelajaran, seyogyanya tidak hanya terfokus pada prestasi akademik sebagai hasil akhir, melainkan juga harus lebih memperhatikan proses-proses yang mendahuluinya yaitu pengembangan kompetensi emosi siswa yang sangat berperan bagi meningkatnya keterlibatan siswa pada sekolah. Sudah sepatutnya keterlibatan siswa pada sekolah menjadi fokus perhatian para pendidik di sekolah sebagai *out-put* pendidikan yang berperan langsung terhadap prestasi akademik siswa. Keterlibatan pada sekolah dapat dijadikan ukuran keberhasilan mutu proses pembelajaran. Setiap upaya pembelajaran dari para pendidik sepatutnya dikaitkan dengan keterlibatan siswa di sekolah, sebagai *out-put* pendidikan yang penting.

## Kepustakaan

- Alsa, A. (2005). Program belajar, jenis kelamin, belajar berdasar regulasi diri dan prestasi belajar matematika pada pelajar SMA Negeri di Yogyakarta. *Disertasi*. (Tidak dipublikasikan) Yogyakarta: Universitas Gadjah Mada
- Anderson, E.S., & Keith, T. Z. (1997). A longitudinal test of a model of academic success for at-risk high school student. *The Journal of Educational Research (ProQuest Education Journals)*, 259-269.
- Arbuckle, J.L., & Wothke, W. (1995-99). *Amos 4.0 user's guide*. Chicago: Small Waters Cooperation.
- Balitbang Depdikbud, (1994). *Kurikulum Peserta Didik yang memiliki kemampuan dan kecerdasan luar biasa, pada pendidikan dasar dan menengah*. Jakarta: Depdikbud.
- Boerema, A.J. (2005). Examining differences among private schools in British Columbia. *Dissertation*. Nashville, Tennessee: The Faculty of the Graduate School of Vanderbilt University
- Boyatzis, R.E., Goleman, D., & Rhee, K. (1999). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). In Bar-On, R., & Parker, J. D. A. (Eds.), *Handbook of Emotional Intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Boyatzis, R.E., & Sala, F. (2003). *Assessing emotional intelligence competencies*. To appear in the measurement of Emotional Intelligence. G. Geher. Hauppauge, New York: Novas Science Publishers.
- Cobb, J.A. (1972). Relationship of discrete classroom behaviors to fourth-grade academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 63, 74-80.

- Connell, J.P., Spencer, M. B., & Aber, J. L. (1994). Educational risk and resilience in African-American youth: Context, self, action, and outcomes in school. *Child Development*, 65, 493-506.
- Connell, J.P., & Wellborn, J.G. (1994). *Engagement versus disaffection: Motivated patterns of action In the academic domain*. New York: University of Rochester.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding flow: The psychology of engagement with everyday life*. New York: Basic Books.
- Damasio, A.R. (1994). *Descartes' error: Emotion, reason, and the human brain*. New York: G.P. Putnam's Sons.
- Depdiknas. (2001). *Laporan Penelitian SMU Unggulan di Indonesia*, Jakarta: Balitbang.
- \_\_\_\_\_. (2003a). *Laporan hasil supervisi keterlaksanaan kurikulum 2004 pada 40 SMA*. Jakarta: Direktorat Dikmenum.
- \_\_\_\_\_. (2003b). *Pedoman Penyelenggaraan Program Percepatan Belajar SD, SMP, dan SMA: Suatu model pelayanan pendidikan bagi peserta didik yang memiliki potensi kecerdasan dan bakat istimewa*. Jakarta: Dikdasmen
- \_\_\_\_\_. (2006). *Undang undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta
- Dinas Diknas DIY. (2007). *Laporan Hasil UN SMA/MA di Kota Yogyakarta tahun pelajaran 2006/2007*. Yogyakarta: Pemerintah Propinsi Daerah Istimewa Yogyakarta.
- \_\_\_\_\_. (2008). *Laporan Hasil UN SMA/MA di Kota Yogyakarta tahun pelajaran 2007/2008*. Yogyakarta: Pemerintah Propinsi Daerah Istimewa Yogyakarta.
- \_\_\_\_\_. (2009). *Laporan Hasil UN SMA/MA di Kota Yogyakarta tahun pelajaran 2008/2009*. Yogyakarta: Pemerintah Propinsi Daerah Istimewa Yogyakarta.
- Dika, S. L. (2003). The effects of self-processes and social capital on the educational outcomes of High School Students. *Disertasi*. Virginia: Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University
- DiPerna, J.C., & Elliott, S.N. (1999). The development and validation of the Academic Competence Evaluation Scales. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 207-225.
- DiPerna, J.C. (2006). Academic Enablers and Student Achievement: Implications for Assessment and Intervention services in the schools. *Psychology in the Schools*, 7-17.
- Duckworth A.L., & Seligman, M.E.P. (2005). Self-Discipline outdoes IQ in Predicting Academic Performance of adolescents (Research Article). *Psychological Science*, 939-944.
- Elias, M.J., Wang, M.C., Weissberg, R .P., Zins, J.E., & Walberg, H.J. (2002). The other side of the report card: Student success depends on more than test scores. *American School Boards Journal*, 28-31.
- Ferdinand, A. (2000). *Structural Equation Modeling dalam Penelitian Manajemen*. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro.
- Feshbach, N.D., & Feshbach, S. (1987). Affective processes and academic achievement. *Child Development*, 58, 1335-1347.
- Fredricks, J.A., Blumenfeld, P.C., & Paris, A.H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of evidence. *Review of Educational Research*, 59-109.

- Ghozali, I. (2004). *Model Persamaan Struktural, Konsep dan Aplikasi dengan Program AMOS Ver.5.0*. Semarang: Badan Penerbit Universitas Diponegoro.
- Greenwood, C.R. (1991). Longitudinal analysis of time engagement and academic achievement in at-risk and non-risk students. *Exceptional Children*, 57, 521–535.
- Greenwood, C.R. (1996). The case for performance-base models of instruction. *School Psychology Quarterly*, 11, 283–296.
- Hawkins, J.D., Farrington, D.P., & Catalano, R.F. (1998). Reducing violence through the schools. In D. S. Eliot, B. A. Hamburg, & K. R. Williams (Eds.), *Violence in merican schools: A new perspective* (pp. 188–216). Cambridge: Cambridge University Press.
- Haynes, N.M., Ben-Avie, M., & Ensign, J. (Eds.). (2003). *How social and emotional development add up: Getting results in math and science education*. New York: Teachers College Press.
- Illeris, K. (2003). Towards a contemporary and comprehensive theory of learning. *International Journal of Life-long Education*, 396–406.
- Johnson, M.K., Crosnoe, R., & Elder, G.H. (2001). Students attachment and academic engagement: The role of race and ethnicity. *Sociology of Education*, 318–340.
- Kompas Cyber Media (2006, 26 Desember). Einstein Indonesia berjaya di Brasil. Diunduh tanggal 1 septem-ber 2006, dari <http://www.kompas.com>.
- Lyon, M.A. (1993). Academic self-concept and its relationship to achievement in a sample of junior high school students. *Educational and Psychological Measurement*, 53, 201–210.
- Macorr (2007). Sample Size Optimization. Diunduh dari <http://www.macorr.com> tanggal 14 Juni 2008,
- Malecki, C.K., & Elliott, S.N. (2002). Children's social behaviors as predictors of academic achievement: A longitudinal analysis. *School Psychology Quarterly*, 1–23.
- Marks, H.M. (2000). Student engagement in instructional activity: Patterns in the elementary, middle, and high school years. *American Education Research Journal*, 153–184.
- Mönk, T.Y. (1998). Variables associated with academic achievement of african-american males in four-year undergraduate educational institutions: a synthesis of studies. *Dissertation*. Virginia: Virginia Polytechnic Institute and State University
- Munandar, U.S.C. (1992). *Mengembangkan bakat dan kreativitas peserta didik sekolah*. Jakarta: Gramedia
- Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: A review of the literature. *Reading & Writing Quarterly*, 139–158.
- Pasi, R.J. (2001). *Higher expectations: Promoting social emotional learning and academic achievement in your school*. New York: Teachers College Press.
- Peisner-Feinberg, E.S., Burchinal, M.R., Clifford, R.M., Culkin, M. L., Howes, C., Kagan, S. L., & Yazejian, N. (2001). The relation of preschool child-care quality to children's cognitive and social developmental trajectories through second grade. *Child Development*, 72, 1534–1553.
- Rebecca, A. (2004). Emotional competence as antecedent to performance: A contingency framework. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 130(2), 117–143.

- Raven, J.C. (1962). *Advanced Progressive Matrices. Set I and Set II*. London: Silver End Press Letter Press Division of E. T. Heron & Co. Ltd.
- Raven, J.C. (1965). *Advanced Progressive Matrices, Set I and Set II: Plan and Use of the Scale with A Report of Experimental Work*. London: H.K. Lewis & Co. Ltd.
- Ridgell, S.D., & Lounsbury, J.W. (2004). Predicting academic success: General intelligence, Big Five Personality. *College Student Journal*, 38 (4), 607-618.
- Saarni, C. (2000). Emotional competence, A developmental perspective. In Bar-On, R., Parker, J.D.A (Eds), *The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assesment, and Application at Home, School, and in The Workplace* (pp.68-91). San Fransisco: Jossey-Bass A Wiley Company.
- Schmitz, B., & Skinner, E. A. (1993). Perceived control, effort, and academic performance: Interindividual, intraindividual, and multivariate time-series analyses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 1010-1028.
- Singh, K., Dika, S., & Fikretoglu, D. (2002). School related correlates of engagement in learning during high school years. *Paper presented at the 2002 Annual Meeting of the Eastern Educational Research Association*, Sarasota, FL.
- Skinner, E.A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effect of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571-581.
- Skinner, E.A., Wellborn, J.G., & Connell, J.P. (1990). What it takes to do well in school and whether I've got it: A process model of perceived control and children's engagement and achievement in school. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 22-32.
- Smerdon, B.A. (1999). Engagement and achievement: Differences between African-American and White high school students. *Research in Sociology of Education and Socialization*, 12, 103-134.
- Sofyan, H. (2004). *Pedoman khusus penelusuran potensi siswa*. Jakarta: Depdiknas-Dirjen Pendidikan Dasar dan Menengah-Direktorat Pendidikan Menengah dan Umum.
- Stein, J.S., & Book, H.E. (2004). *Ledakan EQ: 15 Prinsip dasar kecerdasan emosional meraih sukses*. Terjemahan T. Rainy, Januarsari, & Y. Murtanto. Bandung: Kaifa.
- Steinberg, L., Lamborn, S, Dornbusch, S., & Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 1266-1281.
- Stevens, R.J., & Slavin, R.E. (1995). The cooperative elementary school: Effects on students' achievement, attitudes, and social relations. *American Educational Research Journal*, 32, 321-351.
- Surya, Y. (2007). *MESTAKUNG, the secrets, rahasia sukses juara dunia olimpiade fisika*. Jakarta: Penerbit Hikmah (PT. Mizan Publika)
- Weiner, I.B. (1992). *Psychological disturbance in adolescence*. New York: Wiley.
- Welsh, M., Park, R. D., Widaman, K., & O'Neil, R. (2001). Linkages between children's social and academic competence: A longitudinal analysis. *Journal of School Psychology*, 39(6), 463-481.
- Wentzel, K.R. (1993). Does being good make the grade? Social behavior and academic competence in middle

- school. *Journal of Educational Psychology*, 85, 357–364.
- Westerman, J.W., Nowicki, M.D., & Plante D. (2002). Fit in the Classroom: Predictors of Student Performance and Satisfaction in Management Education, *Journal of Management Education*, February 2002.
- Willms, J.D. (2003). *Student engagement at school: A sense of belonging and participation*. Paris: OECD
- Worline, M.C., Wrzesniewski, A., & Rafaeli A. (2002). Courage and work: breaking routines to improve performance. In R. G. Lord, R. J. Klimoski, & R. Kanfer (Eds.), *Emotion in workplace: Understanding the structure and role of emotion in organization behavior* (pp.295-330). New York: Jossey-Bass.
- Zimmerman (2002). Achieving Academic Excellence: A Self Regulatory Perspective. In Ferrari, M. (Ed). *The Pursuit of Excellence Through Education* (pp.85-110). New York: Lawrence Erlbaum Associates Inc.
- Zins, J.E., Weissberg, R.P., Wang, M.C., & Walberg. H.J. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* New York: Teachers College Press.

**PERBANDINGAN KOMPETENSI SOSIAL SISWA KOMUNITAS *HOMESCHOOLING*  
DENGAN SISWA REGULER SD MUHAMMADIYAH 1 SURAKARTA**

***COMPARISON SOCIAL COMPETENCE BETWEEN HOMESCHOOLERS IN SOLO  
WITH REGULAR ELEMENTARY STUDENTS IN SD MUHAMMADIYAH 1, SOLO***

Budi Wijayarto, Haryanto

Profesional Education Counsultant, Universitas Negeri Yogyakarta  
budiwe@gmail.com, haryan62@yahoo.co.id

**Abstrak**

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui perbedaan kompetensi sosial anak yang mengikuti model pendidikan *homeschooling* dan model pendidikan konvensional. Subjek dalam penelitian ini adalah siswa berusia 9-13 tahun, laki-laki dan perempuan. Teknik pengambilan data menggunakan metode angket. Adapun angket yang digunakan adalah skala kompetensi sosial yang disusun oleh peneliti sendiri dengan mengacu pada aspek-aspek yang dikemukakan oleh Frey & Bos (2012) hingga dihasilkan aitem sebanyak 24 aitem. Metode analisis data yang dilakukan dalam penelitian ini adalah dengan menggunakan fasilitas program *SPSS 16.0 for Windows*, untuk menguji apakah terdapat perbedaan kompetensi sosial anak yang mengikuti model pendidikan *homeschooling* dan konvensional. Metode analisis data yang dilakukan dalam penelitian ini adalah dengan menggunakan fasilitas program *SPSS 16.0 for Windows* dengan Teknik *Independent Samples T-test*. Hasil penelitian menunjukkan bahwa terdapat perbedaan kompetensi Sosial antara siswa *homeschooling* dengan siswa SD reguler, dimana siswa *homeschooling* lebih tinggi kompetensi sosialnya daripada siswa sekolah reguler.

**Kata kunci:** kompetensi sosial, *homeschooling*

**Abstract**

*The purpose of this research is to know the difference social competence between children that following homeschooling education model and regular education model. The subjects in this research were childrens with 9-13 of age, boys and/or girls. The data was collected using social competence scale that was made by writer also the items from aspects that was publicated by Frey and Bos (2012). The data was tested by using SPSS 16.0 for Windows, to know are there any differences of social competence between children that following homeschooling education model and regular. The data was tested by using SPSS 16.0 for Windows by The Independent Technic Samples T-test. Based on the test, there were any differences of social competence between children that following homeschooling education model and regular education model, in which the social competence of children that following homeschooling education model is higher than children that following regular education model.*

**Key words:** social competence, *homeschooling*

## Pendahuluan

Pendidikan merupakan hal yang penting dalam kehidupan manusia dan ini menjadi tanggung jawab tidak hanya guru di sekolah namun juga keluarga dan masyarakat luas. Pendidikan dapat diartikan sebagai bantuan yang diberikan oleh orang dewasa kepada yang belum dewasa agar dia mencapai kedewasaan. Sistem Pendidikan Nasional Indonesia mengakui ada 3 jalur pendidikan, yaitu pendidikan formal, pendidikan informal dan pendidikan nonformal. Ketiga jalur ini saling melengkapi dan memperkaya. Pendidikan formal adalah pendidikan yang diselenggarakan melalui program-program sekolah, pendidikan informal adalah pendidikan lingkungan keluarga dan masyarakat, dan pendidikan nonformal adalah pendidikan yang diselenggarakan secara terstruktur di luar sekolah.

Pendidikan Indonesia sedang menunjukkan progresivitas. Hal ini dapat dilihat dari banyaknya sekolah baru yang muncul. Setiap sekolah bersaing memberikan yang terbaik untuk anak, berdalih sekolah model, sekolah unggulan, sekolah plus, dan lain sebagainya. Meskipun beragam fasilitas dan keunggulan ditawarkan oleh sekolah, masih saja ada orang tua yang merasa sekolah-sekolah tersebut belum mampu memberi jawaban yang memuaskan terhadap pendidikan untuk anak-anak mereka.

Pendidikan informal yang mulai berkembang di Indonesia sekarang ini, salah satunya adalah pendidikan *homeschooling*. *Homeschooling* adalah fenomena baru di kalangan pendidikan di Indonesia. Walaupun *homeschooling* sebenarnya tidak sama sekali baru, karena sudah sejak bertahun-tahun lalu sebagian orang tua memilih *homeschooling* bagi pendidikan anaknya. Saat ini *homeschooling* menemukan momentumnya terutama dari aspek publisitas. Salah satu pemicu publisitas itu adalah mulai tumbuhnya kecenderungan sebagian orang tua untuk menjadikan *homeschooling* sebagai pilihan pendidikan. Bahkan tokoh Pendidikan Anak, seperti Kak Seto juga melakukan *homeschooling* kepada ke-3 orang putrinya, dan ada sejumlah publik figur yang turut serta meramaikan perbincangan mengenai *homeschooling* ini, sebut saja, artis seperti Dominique (model), Nia Ramadani (artis sinetron) dan Sandrina (penari pemenang IMB TransTV) yang juga menjadi siswa *homeschooling*.

Asmani (2012) menyebutkan ada beberapa alasan orang tua menyekolahkan anaknya di rumah, antara lain; (a) orang tua tidak puas dengan pendidikan di sekolah reguler; (b) melalui *homeschooling* orang tua mengharapkan dapat mempererat hubungan orang tua dengan anak, karena waktu dengan anak bertambah banyak; (c) orangtua merasa bahwa sistem pendidikan yang ada di sekolah formal tidak mendukung nilai-nilai yang dipegang oleh keluarga. Hal ini didorong oleh kurangnya pendidikan agama, nilai-nilai moral dan karakter di sekolah formal. Ada pula sekolah formal (negeri) yang hanya mengajarkan 1 agama dan mengharuskan semua anak mengikuti pelajaran agama yang tidak sesuai dengan agama mereka; (d) orang tua tidak setuju dengan kurikulum di sekolah formal (diknas). Beban pelajaran dan sistem kurikulum yang dianggap terlalu membebani anak serta tekanan yang diciptakan guru kepada anak dalam mengejar target kurikulum membuat banyak orang tua mengeluarkan anak dari sekolah formal.

Pendidikan formal yang diselenggarakan di sekolah dengan sekian banyak peraturannya, terkadang membuat anak menjadi merasa terbebani, selain itu mata pelajaran yang banyak dan mungkin kurang sesuai dengan kemampuan peserta didik, semakin menjadikan peserta didik kurang mampu menangkap secara maksimal materi yang diajarkan di sekolah. Jika hal ini terus berlanjut, bagaimana nasib anak-anak generasi selanjutnya, tentu mereka akan tertinggal dari yang lain.

*Homeschooling* memberikan pembelajaran langsung yang kontekstual, tematik nonskolastik yang tidak tersekat-sekat oleh batasan ilmu. Pandangan ini memberikan pengertian yang luas terhadap pemahaman tentang cara untuk memperoleh ilmu pengetahuan, bahwa dalam menimba ilmu tidak hanya bisa diperoleh melalui bangku sekolah, dimanapun kapanpun kita bisa mendapatkan ilmu pengetahuan.

Departemen Pendidikan Nasional menyebut sekolah-rumah dalam pengertian pendidikan *homeschooling*. Jalur sekolah-rumah ini dikategorikan sebagai jalur pendidikan informal yaitu jalur pendidikan keluarga dan lingkungan (pasal 1 ayat 10 dan ayat 13 Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional – Sisidiknas No. 20/2003). Kegiatan pendidikan informal yang dilakukan oleh keluarga dan lingkungan berbentuk kegiatan belajar secara mandiri. Meskipun pemerintah tidak mengatur standar isi dan proses pelayanan pendidikan informal, namun hasil pendidikan



informal diakui sama dengan pendidikan formal (sekolah umum) dan nonformal setelah peserta didik lulus ujian sesuai dengan standar nasional pendidikan (pasal 27 ayat 2).

Pengertian *Homeschooling* sendiri berasal dari bahasa Inggris berarti sekolah rumah. *Homeschooling* berakar dan bertumbuh di Amerika Serikat. *Homeschooling* dikenal juga dengan sebutan *home education*, *home based learning* atau sekolah mandiri. Pengertian umum *homeschooling* adalah model pendidikan dimana sebuah keluarga memilih untuk bertanggung jawab sendiri atas pendidikan anaknya dengan menggunakan rumah sebagai basis pendidikannya. Memilih untuk bertanggung jawab berarti orangtua terlibat langsung menentukan proses penyelenggaraan pendidikan, penentuan arah dan tujuan pendidikan, nilai-nilai yang hendak dikembangkan, kecerdasan dan keterampilan, kurikulum dan materi, serta metode dan praktek belajar (Asmani, 2012). Selain sekolah rumah, *homeschooling* juga diterjemahkan dengan istilah sekolah mandiri. *Homeschooling* merupakan model pendidikan alternatif selain di sekolah. Pengertian umum *homeschooling* adalah model pendidikan di mana sebuah keluarga memilih untuk bertanggung jawab sendiri atas pendidikan anak-anaknya dan mendidik anaknya dengan menggunakan rumah sebagai basis pendidikannya. Orangtua bertanggung jawab secara aktif atas proses pendidikan anaknya. Bertanggung jawab secara aktif di sini adalah keterlibatan penuh orangtua pada proses penyelenggaraan pendidikan, mulai dalam hal penentuan arah dan tujuan pendidikan, nilai-nilai (values) yang ingin dikembangkan, kecerdasan dan keterampilan yang hendak diraih, kurikulum dan materi pembelajaran hingga metode belajar serta praktik belajar keseharian anak (Sumardiono, 2010).

Berkembangnya *homeschooling* menuai berbagai macam kritik terutama mengenai sosialisasi anak *homeschooling* yang dianggap terbatas. Bagaimanapun juga manusia merupakan makhluk sosial yang selalu hidup bersama orang lain, membutuhkan orang lain dan perilakunya juga selalu menunjukkan hubungan dengan orang lain. Hubungan tersebut dapat berbentuk hubungan antara individu dengan individu, individu dengan kelompok, atau pun kelompok dengan kelompok. Perilaku yang diperlihatkan oleh individu bukan sesuatu yang dilakukan sendiri tetapi selalu dalam interaksinya dengan lingkungan. Demikian juga sifat dan kecakapan-kecakapan yang dimiliki indi-

vidu sebagian besar diperoleh melalui hubungannya dengan lingkungan.

Manusia adalah makhluk sosial yang tidak bisa lepas dari interaksi dengan orang lain. Dalam setiap kegiatannya, manusia seringkali melibatkan orang lain. Begitu juga dengan kegiatan belajar. Sehubungan dengan interaksi dan pergaulan sosial inilah yang menjadi sorotan terhadap pelaksanaan *homeschooling*. Siswa *Homeschooling* tidak mendapatkan kesempatan yang luas untuk bergaul dengan beragam orang dalam situasi yang berbeda atau mengenali orang dalam beragam situasi. Sekolah adalah tempat berkumpulnya anak-anak yang berasal dari berbagai lapisan masyarakat dan bermacam-macam corak keadaan keluarganya. Sekolah mempunyai pengaruh penting bagi perkembangan anak terutama dalam perkembangan sosialnya. Interaksi dengan guru dan teman sebayanya di sekolah, memberikan peluang yang besar bagi anak-anak untuk mengembangkan kemampuan kognitif dan keterampilan sosial, memperoleh pengetahuan tentang dunia serta mengembangkan konsep diri sepanjang masa pertengahan dan akhir anak-anak. Sehingga anak tidak hanya memperoleh pengetahuan tentang dunia tetapi juga tentang perilaku-perilaku yang diharapkan oleh masyarakat.

Anak *homeschooling* lebih sering belajar di lingkungan rumah, tentunya tidak akan memperoleh pengalaman sebanyak anak sekolah reguler. Anak *homeschooling* tidak akan merasakan bagaimana rasanya hidup bersebelahan di antara teman-temannya, bagaimana harus berjuang di antara komunitas, tidak akan merasakan penolakan-penolakan dari teman sebaya, yang mana semua itu akan memberikan pengalaman berharga untuk belajar hidup di masyarakat.

Pelaksanaan sistem pendidikan *homeschooling* perlu mendapatkan perhatian dari pelaku di dunia pendidikan khususnya pada anak usia sekolah dasar. Beberapa penelitian menyebutkan bahwa kematangan sosial siswa *homeschooling* kurang memadai, meskipun pada beberapa aspek mereka diatas rata-rata terutama aspek kognisi, tetapi secara sosial mereka kurang (Setiawati, 2008). Namun penelitian Setiawati (2008) tersebut bertolak belakang dengan penelitian Kohler (2002) dalam sebuah penelitian berjudul: *Socialization Skills in Home Schooled Children Versus Conventionally Schooled Children* yang dimuat dalam Jurnal penelitian Proquest, yang justru menyebutkan hasil bahwa keterampilan sosial

siswa *homeschooling* lebih tinggi daripada siswa sekolah reguler. Suatu studi seputar penyelenggaraan *homeschooling* di Jabotabek menyatakan bahwa sosialisasi seumur pada anak *homeschooling* relatif kurang berkembang dibandingkan dengan anak sekolah reguler, selain itu anak *homeschooling* kurang mampu bersaing dan bekerja dalam kelompok ([www.sekolahrumah.com](http://www.sekolahrumah.com)). Siswa *homeschooling* kurang dapat berinteraksi sosial dengan teman sebaya, karena dalam sistem *homeschooling* interaksi seringkali terjadi hanya antara Guru dengan siswa. Dalam sistem *homeschooling*, pelaksanaan pembelajaran dilaksanakan di rumah, sehingga siswa akan kurang pergaulan (Asmani, 2012). Pelaksanaan *homeschooling* di rumah ini membutuhkan komitmen dan pengetahuan orangtua yang memadai tentang pendidikan. Oleh karena itu pegiat *homeschooling* biasanya adalah para praktisi pendidikan yang sudah berpengalaman, diantaranya kak Seto, Neno Warisman, Ratna Megawangi (Asmani, 2012).

Penelitian dari Paramita Suci Aprilia dan Ratna Syifaa Rahmahana berjudul Kompetensi Sosial Anak yang Mengikuti Model Pendidikan *Homeschooling* dan Model Pendidikan Konvensional didapatkan hasil bahwa terdapat perbedaan kompetensi sosial antara anak yang mengikuti model pendidikan *homeschooling* dengan anak yang mengikuti model pendidikan konvensional, dimana anak yang mengikuti model pendidikan konvensional memiliki kompetensi sosial yang lebih tinggi daripada anak yang mengikuti model pendidikan *homeschooling*.

Penelitian Langgersari Elsari Novianti dari UPI pada tahun 2009, menunjukkan bahwa siswa *home-schooling* memiliki kematangan sosial yang kurang memadai. Namun, dari beberapa kele-mahan *homeschooling* tersebut, tidak menyurut-kan perkembangan munculnya *Homeschooling*. Munculnya hasil penelitian yang berbeda diantara para peneliti, menjadikan fenomena *homeschooling* ini menarik untuk diteliti lebih lanjut.

## Metode

### Jenis Penelitian

Penelitian ini menggunakan metode penelitian perbandingan dengan pendekatan kuantitatif.

### Variabel dan Definisi Operasional Variabel

Variabel dalam penelitian ini adalah Kompetensi Sosial, dengan definisi operasional variabel sebagai berikut: (a) kompetensi sosial yaitu keseluruhan kemampuan, pengetahuan dan keterampilan individu secara efektif dalam memelihara hubungan positif ketika berinteraksi dengan orang lain dalam berbagai situasi sosial; (b) *Homeschooling* yaitu Sekolah Rumah Kak Seto di Solo; (c) sekolah Reguler yaitu SD Muhammadiyah 1 Solo.

### Waktu dan Tempat Penelitian

Penelitian ini dilakukan di SD Muhammadiyah 1, Solo dan di *Homeschooling* Kak Seto, Solo. Waktu penelitian di SD Muhammadiyah 1 Solo pada tanggal 8 Mei 2013 dan waktu penelitian di *homeschooling* kak Seto pada tanggal 15 Mei 2013.

### Target/Subjek Penelitian

Populasi dalam penelitian ini adalah siswa SD Muhammadiyah 1, Solo dengan sampel siswa kelas 4, 5 dan 6 SD dan Siswa *Homeschooling* di Solo, yaitu *Homeschooling* Kak Seto, Solo. Jumlah sampel yang digunakan dalam penelitian ini adalah 56 siswa, dengan jumlah populasi 773 siswa. Teknik sampling yang digunakan yaitu *Stratified Random Sampling*, yaitu pengambilan sampel secara acak setelah distratifikasi (dikelompokkan dalam jenjang tertentu). Dalam penelitian ini jenjang yang dipilih adalah kelas 4, 5 dan 6.

### Prosedur

Penelitian ini adalah penelitian dengan metode perbandingan, yaitu penelitian yang membandingkan keberadaan satu variabel atau lebih pada dua atau lebih sampel yang berbeda, atau mengkaji beberapa fenomena atau gejala yang ada pada satu lembaga kemudian dicoba pada lembaga pendidikan yang lain. Pada penelitian ini variabel yang diteliti hanya satu yaitu kompetensi sosial, sedangkan kelompok (instansi) yang akan dilakukan perbandingan adalah sekolah reguler SD Muhammadiyah 1 Surakarta dan akan dibandingkan dengan komunitas *homeschooling* Kak Seto, Solo.

Prosedur penelitiannya, skor data hasil penelitian di SD Muhammadiyah 1 Surakarta akan dibandingkan dengan Skor data hasil penelitian di komunitas *homeschooling* Kak Seto, Solo.

### Data, Instrumen, dan Teknik Pengumpulan Data

Pengambilan data dilakukan dengan cara menentukan kelas 4, 5, 6 sebagai sampel kemudian data diambil secara acak (tidak semua siswa kelas 4, 5 dan 6 menjadi sampel) teknik ini disebut dengan *Stratified Random Sampling*. Instrumen yang digunakan dalam pengambilan data adalah lembar Angket Kompetensi Sosial yang dibuat sendiri oleh peneliti dengan mengacu pada aspek-aspek dalam instrumen yang disusun oleh Frey and Bos (2012). Adapun instrumen yang digunakan dalam penelitian ini adalah lembar Angket Kompetensi Sosial berdasarkan konsep teori dan adaptasi dari Frey and Bos yang menyebutkan bahwa Kompetensi Sosial ini memiliki 6 (enam) indikator perilaku Kompetensi Sosial, yaitu: (a) *Social Perception*, yaitu kemampuan dalam memahami perspektif sosial yang terjadi; (b) *Emphaty*, yaitu kemampuan mengindra perasaan dan perspektif orang lain; (c) *Communication*, yaitu kemampuan untuk mendengarkan dan mempengaruhi orang lain secara lisan; (d) *Social Orientation* yaitu dukungan terhadap orang lain atau perilaku prososial; (e) *Control of Behaviour*, yaitu kemampuan untuk mengendalikan perilaku terkait dengan stabilitas emosi individu; (f) *Assertiveness* yaitu kemampuan untuk bersikap tegas dalam mewujudkan keinginan pribadi tanpa menimbulkan konflik. Masing-masing aspek diuraikan dalam 5 aitem butir pernyataan, sehingga total butir aitem terdapat 30 butir.

Sebelum digunakan untuk pengumpulan data, instrumen ini dilakukan Uji Validasi dengan melalui 2 pengujian, yaitu: (a) Melalui expert Judgement Pendapat Ahli untuk mengetahui validitas konstraknya, dalam penelitian ini yang menjadi validator (expert judgement) yaitu Dr Suwarjo, M.Si; (b) Melalui Uji Empirik di lapangan, kemudian data dianalisis menggunakan korelasi Produk Moment.

Perhitungan hasil uji empirik validitas instrumen dilakukan menggunakan bantuan komputer dengan program *Statistical Product and Service Solution* (SPSS) versi 16 for windows. Dengan demikian, untuk mengetahui tingkat validitas instrumen maka dapat melihat angka pada kolom *corrected item-total correlation* yang merupakan korelasi antara skor item dengan skor total item (nilai  $r_{hitung}$ ) dibandingkan dengan nilai  $r_{tabel}$ . Jika  $r_{hitung} > r_{tabel}$  maka item tersebut valid. Sebaliknya, jika  $r_{hitung} < r_{tabel}$  maka item tersebut tidak valid. Hasil uji coba tersebut dianalisis dengan Koefisien Korelasi

Produk-Moment Pearson (*Pearson Product-Moment Correlation Coefficient* menggunakan komputer dengan program *SPSS versi 16 for window*. Perhitungan hasil Uji coba instrumen yang dilakukan terhadap 30 responden, dengan derajat kepercayaan 0,01, maka syarat minimum  $r_{hitung} = 0,361$ . Jadi jika korelasi antara butir dengan skor total kurang dari 0,361 maka butir dalam instrumen tersebut dinyatakan tidak valid. Hasil perhitungan menunjukkan bahwa dari 30 item instrumen, terdapat 6 item, yang mempunyai nilai korelasi di bawah 0,361 yakni pada item 7, 9, 13, 26, 28 dan 30. Sehingga hasil akhir instrumen yang akan digunakan dalam penelitian terdapat 24 butir aitem. (6 butir aitem dihapus karena tidak valid)

Setelah Uji Validitas selesai dilakukan, tahap berikutnya dilakukan Uji Reliabilitas. Uji reliabilitas menggunakan program *SPSS versi 16 for Windows* dengan menggunakan rumus dasar formula *Alpha Cronbach*.

Hasil Uji Reliabilitas ini dapat dilihat dalam tabel 1.

Tabel 1 ReliabilityStatistic

| Cronbach's Alpha | N of item |
|------------------|-----------|
| 0,943            | 24        |

Dari hasil keluaran SPSS diperoleh  $r=0,943$ , berarti kriteria realibilitas item sangat tinggi.

### Teknik Analisis Data

Analisis data yang digunakan adalah dengan menggunakan *Statistical Product and Service Solution* (SPSS) versi 16 for windows, dengan teknik Uji-T *independent*.

### Hasil dan Pembahasan

Sebelum dilakukan Uji T maka data yang didapatkan dari hasil penelitian dilakukan Uji Normalitas dan Uji Homogenitas terlebih dahulu. Hal ini untuk melihat apakah sebaran data yang didapat dari hasil penelitian berdistribusi normal dan homogen. Uji Normalitas dilakukan dengan Metode Kolmogorov-Smirnov yang dikoreksi Lilliefors dan Metode Shapiro-Wilk. Hasil Uji Normalitas didapatkan hasil seperti dalam tabel 2.

Tabel 2 Uji Normalitas

|      | Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup> |    |      | Shapiro-Wilk |    |      |
|------|---------------------------------|----|------|--------------|----|------|
|      | Statistic                       | df | Sig. | Statistic    | df | Sig. |
| HS   | .139                            | 28 | .176 | .968         | 28 | .534 |
| Mutu | .150                            | 28 | .107 | .946         | 28 | .154 |

Berdasarkan data dalam tabel 2 tersebut diketahui bahwa uji normalitas yang ditampilkan menggunakan Metode Kolmogorov-Smirnov yang dikoreksi Lilliefors dan Metode Shapiro-Wilk skor Sig. (p) lebih besar dari pada  $\alpha$  (0,05). Karena skor signifikansi sekolah HS dan sekolah Mutu berturut-turut lebih besar dari 0,05 ( $0,176 > 0,05$ ) dan ( $0,107 > 0,05$ ) maka dapat disimpulkan bahwa kedua data tersebut berdistribusi normal.

Tahap Uji selanjutnya yaitu Uji Homogenitas. Uji Homogenitas ini menggunakan *test of homogeneity of variance* dengan hasil seperti terlihat dalam tabel 3.

Tabel 3 Uji Homogenitas

|                 | Levene | Df1 | Df2 | sig   |
|-----------------|--------|-----|-----|-------|
| Based on Mean   | 0,161  | 1   | 54  | 0,690 |
| Based on Median | 0,55   | 1   | 54  | 0,816 |

Analisisnya adalah jika skor signifikansi lebih besar dari 0,05 berarti data homogen. Karena skor signifikansi  $> 0,05$  ( $0,690 > 0,05$ ) maka dapat disimpulkan kedua data adalah homogen.

Setelah melalui Uji Normalitas dan Uji Homogenitas, maka tahap terakhir baru dilakukan Uji T untuk mengetahui tingkat perbedaannya.

Hasil uji t yang dilakukan didapat hasil seperti dalam tabel 4 berikut.

Tabel 4 Hasil Uji t

| SEKOLAH           | N  | Mean  | Std Deviasi | Std Error |
|-------------------|----|-------|-------------|-----------|
| <i>Homeschool</i> | 28 | 73,36 | 3,623       | 0,685     |
| SD Reguler        | 28 | 60,43 | 3,967       | 0,750     |

Dari tabel 4 tersebut, diketahui nilai *mean homeschooling* adalah sebesar 73,36 dan nilai mean SD Muhammadiyah 1 sebesar 60,43 ini berarti bahwa skor kompetensi sosial siswa *homeschooling* lebih tinggi daripada skor kompetensi sosial siswa SD Muhammadiyah 1.

Hal tersebut sesuai dengan pendapat Haugen (2006) dari George Fox University yang menyatakan bahwa terdapat perbedaan kompetensi sosial antara siswa *homeschooling* dengan siswa sekolah konvensional. Penelitian

Haugen (2006) menyebutkan bahwa kompetensi sosial siswa *homeschooling* lebih tinggi daripada siswa sekolah konvensional. Penelitian Haugen ini menggunakan skala yang disebut dengan *BASC (Behaviour Assessment System for Children)*.

Dilihat dari skor *mean* (rata-rata), didapatkan hasil mean skor Kompetensi Sosial siswa SD Muhammadiyah 1 Surakarta sebesar 60,43 sedangkan siswa *homeschooling* Kak Seto sebesar 73,36 hasil ini menunjukkan bahwa kompetensi sosial siswa *homeschooling* lebih tinggi daripada siswa sekolah reguler. Hal ini dapat dijelaskan sebagai berikut: (1) Pembelajaran pada *Homeschooling* Kak Seto, Solo selain kegiatan di kelas juga terdapat kegiatan-kegiatan yang berhubungan dengan proses pembelajaran, yaitu: *Games, Project Class, Student of The Month, inspiring story*, nonton bareng dan *field trip*. Kegiatan-kegiatan ini membuat anak *homeschooling* memiliki kesempatan yang lebih luas untuk bersosialisasi, berinteraksi dan bertemu dengan banyak orang dengan beragam usia, latar belakang dan budaya; (2) *Homeschooling* Kak Seto, Solo memaksimalkan layanan bimbingan konseling dengan menugaskan seorang Psikolog jaga untuk memberikan pelayanan konsultasi berkaitan dengan kondisi psikologis dan sosial siswa peserta *homeschooling*; (3) Perbandingan antara Guru/tutor dan siswa pada *homeschooling* kak Seto, Solo sangat kecil satu kelas maksimal 10 Siswa (dan biasanya tidak mencapai jumlah maksimal) dengan jumlah tutor 2 orang di setiap kelas (satu orang memberi materi dan satu orang mengobservasi). Perbandingan jumlah yang kecil ini membuat interaksi tutor dan siswa menjadi lebih intim dan lebih efektif. Tutor akan tahu secara lebih mendalam perkembangan setiap siswanya. Sedangkan pada SD Muhammadiyah 1 Surakarta juga terdapat kegiatan ekstrakurikuler yang memungkinkan siswa untuk berinteraksi dengan siswa yang lainnya, namun interaksi tersebut terbatas pada kelompok siswa dengan usia yang sama bahkan latar belakang yang sama (berasal dari kelas yang sama). Selain itu jumlah perbandingan yang besar antara Guru dengan siswa menjadikan interaksi antara Guru dan Siswa maupun sesama siswa kurang berjalan intim (dekat). Satu orang Guru membimbing sedikitnya 38 orang siswa di kelas.

Peran dan fungsi Psikolog pada SD Muhammadiyah 1 Surakarta digantikan oleh Guru BK (Bimbingan dan Konseling) namun

perannya lebih hanya sebagai “Guru Jaga” dan jarang dimanfaatkan untuk konsultasi siswa maupun orangtua.

Hal-hal tersebut diatas menjelaskan hasil penelitian ini yang menyimpulkan bahwa kompetensi sosial siswa *homeschooling* lebih tinggi daripada siswa sekolah reguler.

## Simpulan dan Saran

### Simpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan yang telah dikemukakan dapat diambil kesimpulan bahwa terdapat perbedaan Kompetensi Sosial antara siswa *homeschooling* dengan siswa sekolah reguler di SD Muhammadiyah 1 Solo. Hasil penelitian didapatkan nilai mean untuk *homeschooling* sebesar 73,36 dan nilai mean untuk sekolah reguler sebesar 60,43 ini menunjukkan bahwa kompetensi sosial siswa *homeschooling* lebih tinggi dibanding kompetensi sosial pada siswa SD reguler. Hal ini tidak sesuai dengan hipotesis yang menyatakan terdapat perbedaan kompetensi sosial antara siswa *homeschooling* dengan siswa SD reguler dimana siswa SD reguler memiliki kompetensi sosial yang lebih tinggi daripada siswa *homeschooling*. Namun hal ini dapat dijelaskan sebab-sebabnya, yaitu: **pertama**, secara teoretik pemahaman masyarakat bahwa *homeschooling* hanya mengundang tutor/Guru ke rumah untuk belajar tidak benar, sebab ada sistem *homeschooling* majemuk yang mengumpulkan beberapa siswa peserta *homeschooling* kedalam kelas. Jadi seperti sekolah reguler namun dalam kapasitas kelas yang lebih kecil. **Kedua**, pengelola *homeschooling* mulai menyadari kelemahan sistem *homeschooling*, khususnya terkait masalah kompetensi sosial dengan jalan memperbanyak kegiatan penunjang pembelajaran seperti: *Games*, *Project Class*, *Student of The Month*, *inspiring story*, nonton bareng dan *field trip* dengan tujuan memperbanyak proses interaksi dan sosialisasi anak *homeschooling*. **Ketiga**, selain itu pengelola *homeschooling* juga menempatkan seorang Psikolog untuk membantu melayani kebutuhan konsultasi bagi perkembangan peserta *homeschooling*.

### Saran

Pihak sekolah dapat memperhatikan kebutuhan siswa bukan sekedar kebutuhan akademis semata, namun juga kebutuhan psikologis khususnya kebutuhan mengenai kompetensi sosial.

Hasil penelitian ini diharapkan dapat menjadi pertimbangan kepada para guru dan sekolah untuk mengupayakan peningkatan kompetensi sosial siswanya.

Penelitian ini diharapkan dapat dijadikan sebagai pertimbangan dan masukan untuk penelitian-penelitian selanjutnya khususnya terkait kompetensi sosial dan *homeschooling*.

### Daftar Pustaka

- Asmani, Jamal Ma'mur. (2012). *Buku pintar homeschooling: menjadikan belajar lebih nyaman dan mengena. Jogjakarta: Flashbooks*
- Frey, KA & Bos, W. (2012). A Psychometric analysis of a large-scale social competence inventory for elementary school children. *Journal for Educational Research Online (JERO)*. Vol. 4, No. 1
- Haugen, D.L. (2005). The social competence of homeschooled and conventionally schooled adolescents: A preliminary investigation (*Disertasi doktor, George Fox University 2005*). Dissertation Abstracts, diambil tanggal 30 April 2013  
<http://proquest.umi.com/pqdlink?did=954075351&Fmt=7&clientId=79356&RQT=309&VName=PQD>
- Novianti, Langgersari Elsari (2008). *Perkembangan sosial pada anak homeschooling usia sekolah dasar (6-12 tahun). Suatu kajian pustaka terhadap fenomena homeschooling pada anak usia sekolah dasar*. Bandung: Universitas Pendidikan Indonesia (UPI).
- Republik Indonesia (2003). Undang-undang Republik Indonesia No. 20 Tahun 2003 tentang *Sistem Pendidikan Nasional*.
- Sumardiono. (2010). *Warna Warni Homeschooling*. Jakarta: Elex Media Komputindo.